Buku yang ditulis oleh saudara Sahkholid Nasution ini mengungkap pemikiran dan upaya satu di antara para *mujaddid nahwu*, yaitu Syauqi Dhayf. Buku ini menjadi menarik karena penulis tidak hanya menguraikan secara deskriptif pemikiran Syauqi Dhayf dalam melakukan simplifikasi dan reformulasi materi *nahwu*, tetapi juga menganalisis pemikiran tersebut dari prespektif pembelajaran bahasa, sehingga pemikiran *nahwu* Syauqi Dhayf layak dijadikan sebagai alternatif dalam memecahkan problematika pembelajaran bahasa Arab.

Prof. Dr. H.D. Hidayat, M.A.
(Guru Besar Bahasa Arab UIN "Syarif Hidayatullah" Jakarta)

H. Sahkholid Nasution, S.Ag., M.A.

PEMIKIRAN NAHWU

Syauqi Dhayf

Solusi Alternatif Mengatasi Problematika Pembelajaran Bahasa Arab

PEMIKIRAN NAHWU SYAUQĪ DHAYF
(Solusi Alternatif Mengatasi Problematika Pembelajaran Bahasa Arab)

H. Sahkholid Nasution, S.Ag., M.A.

PEMIKIRAN NAHWU SYAUQĪ DHAYF
(Solusi Alternatif Mengatasi Problematika
Pembelajaran Bahasa Arab)

Penyusun:
H. Sahkholid Nasution, S.Ag., M.A.

Pengantar :
Prof. DR.H.D.Hidayat, MA.

Penerbit:
MISYKAT (Anggota IKAPI)
Cetakan 1-2015
viii + 140 Halaman

ISBN: - 978-979-1122-50-4
Layout:
Amal

Desain Muka:
Azam

MISYKAT Indonesia
Landungsari Asri D/77 Malang 65151
Telp. 0341-460606 - 081233669927
E-mail: misykatindonesia@gmail.com

KATA PENGANTAR

Prof. Dr. H.D. Hidayat, M.A.
(Guru Besar Bahasa Arab UIN “Syarif Hidayatullah” Jakarta)

Tujuan utama lahirnya *naẖwu* adalah untuk menjaga Alquran dari kesalahan-kesalahan bacaan yang disebut lahn, khususnya bagi non Arab, seiring dengan meluasnya daerah kekuasan Islam pada masa itu, yang melampaui Jazirah Arab sampai ke daratan Spanyol. Abu al-Aswad al-Duali (w. 69 H.) adalah orang pertama yang menyusun kaidah bahasa Arab atas dorongan Khalifah Ali bin Abi Thalib. Pada awal pertumbuhannya kaidah bahasa Arab –yang kemudian disebut *naẖwu*- membahas berbagai aspek internal bahasa Arab yang meliputi: fonetik, fonologi, morfologi, sintaksis, dan semantik.

Menurut Al-Syaikh Muhammad Al-Thanthâwiy dalam kitabnya *“Nasy’ah al-Nawi wa Târîkhu Asyhur Al-Nuhât”*, pertumbuhan dan perkembangan *naẖwu* dapat dikelompokkan kepada empat tahap: 1). Periode peletakan pertama (Mazhab Basrah); 2). Periode pertumbuhan dan pekembangan (Mazhab Bashrah dan Kufah); 3). Periode Kejayaan (Mazhab Bashrah dan Kufah); 4). Periode *Tarjih* atau preferensi (Mazhab Baghad, Andalus, Mesri dan Syam).

Pada periode pertumbuhan dan pekembangan sampai pada periode kejayaannya, kajian *naẖwu* mengalami pergeseran, dari yang semula bersifat praktis –untuk mengatasi masalah *lahn*- ke arah analisis filosofis yang mendalam. Seiring dengan itu, orientasi pembelajaran *naẖwu* sebagai alat (*naẖwu ta’limy*) bergeser menjadi pembelajaran *naẖwu* sebagai tujuan (*naẖwu ‘ilmy*), sehingga kemudian materi *naẖwu* menjadi sulit dipahami, hatta oleh peserta didik Arab sekalipun. Oleh karena itu, tampillah para ulama dan beberapa lembaga untuk melakukan simplifikasi dan reformulasi materi *naẖwu*. Secara garis besar, upaya ini dapat dikelompokkan kepada:

1. Sebelum Ibn Madha Al-Qurthubi, yaitu dengan melakukan ringkasan (مختصر) dan matan terhadap kitab-kitab *naẖwu* yang sudah ada, seperti yang dilakukan oleh Al-Akhfasy al-Ausath (w. 215 H), Al-Yazidi (w. 202 H) dan Al-Kisai (w. 189 H).
2. Ibn Madha Al-Qurthubi (513-592 H), yaitu dengan mengkritik analisis nahu yang filosofis dengan membuang teori ‘*âmil* dan *taqdîr*, seperti yang terdapat dalam karyanya *“Al-Radd ‘Alâ al-Nuhât”*.
3. Para ulama *naẖwu* dan lembaga pada abad ke-20. Mereka adalah Ibrahîm Musthafâ (w. 1937 M), melalui kitabnya *“Ihyâ’ Al-Nahwi”* (1936 M), Abd. al-Rahmân Ayyûb, melalui kitabnya

"Dirâsah Naqdiyah fi Al-Nahw Al-'Arabiy", Ahmad Abd. Al-Satar al-Jawâriy, melalui kitab *"Nahw al-Taisîr"*, Mahdi al-Makhzumi, melalui kitab *"Fi al-Nahw al-'Arabiy: Naqd wa Tawjîh,"* dan Syauqî Dhayf (1910-2005 M), melalui beberapa kitabnya *"Tajdîd al-Nahw"* (1982 M), *Taisîr al-Nahwi al-Ta'lîmî Qadîman wa Hadîtsan ma'a Nahji Tajdîdihi"* (1986 M), dan *Taisirât Lughawiyah* (1990 M).

Buku yang ditulis oleh saudara Sahkholid Nasution ini mengungkap pemikiran dan upaya satu di antara para *mujaddid nahwu* tersebut di atas, yaitu Syauqî Dhayf. Buku ini menjadi menarik karena penulis tidak hanya menguraikan secara deskriptif pemikiran Syauqî Dhayf dalam melakukan simplifikasi dan reformulasi matari *nahwu*, tetapi juga menganalisis pemikiran tersebut dari prespektif pembelajaran bahasa, sehingga pemikiran *nahwu* Syauqî Dhayf layak dijadikan sebagai alternatif dalam memecahkan problematika pembelajaran bahasa Arab.

Buku ini akan sangat bermanfaat bagi mereka yang begelut di bidang pengembangan pembelajaran bahasa Arab, termasuk para guru bahasa Arab dan mahasiswa jurusan Pendidikan Bahasa Arab dan jurusan Sastra Arab pada perguruan tinggi dan pondok pesantren di Indonesia. Dalam buku ini disajikan informasi yang relatif baru, antara lain:

1. Materi *nahwu* yang selama ini dianggap sudah 'mapan' tapi sulit dipelajari itu, ternyata masih memberikan ruang gerak untuk dilakukan pembaharuan, seperti yang dilakukan oleh Syauqî Dhayf.
2. Buku ini merupakan buku pertama di Indonesia yang memaparkan secara gamblang tuntutan reformulasi materi/substansi *nahwu* sebagai alternatif upaya pemecahan problematika pembelajaran bahasa Arab.
3. Isi buku ini telah diuji secara akademis, karena awalnya merupakan tesis penulis untuk memperoleh gelar Magister Bahasa dan Sastra Arab di UIN Syarif Hidayatullah Jakarta.

Akhirnya, semoga kehadiran buku ini dapat memberikan inspirasi para guru dan pihak-pihak yang berkepentingan lainnya untuk melakukan terobosan baru dalam rangka pengembangan kurikulum dan materi pembelajaran bahasa Arab dengan materi *nahwu* dalam bentuknya yang lebih sederhana, sehingga pembelajaran nahwu tidak lagi menjadi sulit seperti yang dirasakan selama ini, khususnya dalam program pembelajaran yang mengembangkan keempat keterampilan: menyimak, berbicara, membaca dan menulis dalam bahasa Arab.

Jakarta, Juni 2014

KATA PENGANTAR

Alhamdulilah, segala puji hanya miliki Allah, atas segala rahmat dan karunia serta hidayah-Nya. Salawat dan salam semoga senantiasa tercurah buat *uswah* (panutan) umat; Nabi Muhammad SAW. yang telah mengabdikan seluruh hidupnya untuk memperbaiki akhlak manusia; dari akhlak jahiliyah ke akhlak yang berdasarkan Alquran dan Sunnah.

Buku ini berasal dari Tesis penulis yang berjudul: *"Reformulasi Materi Nahwu Sebagai Solusi Alternatif Upaya Mengatasi Problematika Pembelajaran Bahasa Arab Untuk Tingkat Pemula (Studi Pemikiran Nahwu Syauqi Dhayf),* pada Program Magister Pascasarjana Universitas Islam Negeri (UIN) Syarif Hidayatullah Jakarta.

Penulis menyadari betapa pentingnya hasil penelitian ini dipublikasikan kepada masyarakat, mengingat buku-buku yang terkait dengan simplifikasi dan penyederhanaan terhadap materi *nahwu* yang ditulis dalam bahasa Arab apalagi dalam bahasa Indonesia masih sangat langka.

Karena pertimbangan teknis, buku ini diberi judul *Pemikiran Nahwu Syauqî Dhayf: Solusi Alternatif Pemacahan Problematika Pembelajaran Bahasa Arab*. Sesuai judulnya, buku ini ingin mengetengahkan pemikiran Syauqî Dhayf dalam mereformulasi materi *nahwu* yang selama ini dianggap "momok" bagi banyak santri/siswa, baik orang Arab maupun non-Arab, termasuk di Indonesia, menjadi model materi *nahwu* yang simpel, mudah dipelajari dan tidak banyak mengandung analisis (*i'rab*) filosofis.

Dengan demikian, informasi yang terdapat dalam buku ini diharapkan dapat menjadi *inspirasi* bagi para praktisi dan teoretisi Pendidikan Bahasa Arab di tanah air, untuk melakukan terobosan-terobosan baru dalam hal pengembangan kurikulum pembelajaran bahasa Arab dan materi *nahwu* pada khususnya, sehingga kemudian *nahwu* – dari aspek substansinya-menjadi materi yang tidak sulit dipelajari oleh setiap santri/siswa.

Oleh karena itu, penulis menyampaikan terima kasih yang setulus-tulusnya kepda Bapak Prof. Dr. H. D. Hidayat, M.A. selaku pembimbing I dan Bapak Dr. H. Ahmad Sayuti Anshari Nasution, M.A. selaku pembimbing II yang telah memberikan banyak pemikiran dan meluangkan banyak waktu dalam membimbing penulis selama menyelesaikan Tesis. Ucapan terima kasih untuk kesekian kalinya penulis sampaikan kepada Bapak Prof. Dr. H. D. Hidayat, M.A. atas kesediaan beliau memberikan Kata Pengantar dalam buku ini.

Ucapan yang sama juga penulis sampaikan kepada bapak Prof. Dr. H. Chatibul Umum dan Prof. Dr. H. Muhammad Matsna, M.A. sebagai Penguji I dan II, yang telah banyak memberikan masukan dan koreksian terhadap Tesis ini sebelum menjadi buku.

Selanjutnya, penulis menyampaikan ucapan terima kasih kepada Bapak Prof. Dr. Azyumardi Azra, M.A. selaku Rektor pada waktu itu, dan Prof. Dr. H. Said Agil Husin Al-Munawar, MA. selaku Direktur Pascasarjana

UIN Syarif Hidayatullah Jakarta pada saat penulis menimba ilmu di PPs. ini. Tidak kalah pentingnya ucapan terima kasih kepada segenap civitas akademika (dosen dan pegawai) Program Pascasarjana Universitas Islam Negeri (UIN) Syarif Hidayatullah Jakarta, yang dengan ikhlas dan banyak memberikan "kunci" wawasan keislaman kepada penulis, khususnya di bidang pendidikan bahasa dan sastra Arab. Semoga Allah SWT. membalas jasanya dengan imbalan yang berlipat ganda. *Amîn*.

Rasa hormat dan ucapan terima kasih yang setulus-tulusnya penulis sampaikan kepada Bapak Prof. Dr. Syauqi Dhayf, M.A. selaku ketua Majma' Lugah di Kairo-Mesir (sampai tahun 2002) yang telah bermurah hati mengirimkan sejumlah buku kepada penulis. Buku-buku tersebut mencakup riwayat hidup dan pemikiran-pemikiran beliau tentang bahasa dan sastra Arab, sehingga kehadiran buku-buku dimaksud sesungguhnya sangat menentukan penyelesaian Tesis ini, karena sosok dan pikiran beliaulah yang dikaji dalam tulisan ini.

Di atas itu semua, rasa hormat dan terima kasih yang tak terhingga penulis sampaikan kepada kedua orang tua; ayahanda H. Daud Nasution (Alm), dan ibunda Hj. Nurillah Hasibuan. Ayah dan Ibu…, payung didikanmulah yang menaungiku dari panas teriknya akhlak yang tidak terpuji, cucuran keringatmulah yang selalu menyirami keringnya jiwa ini, serta doa dan harapanmulah yang selalu membakar semangatku untuk berbakti kepadamu dan untuk berbuat yang terbaik bagi agama, nusa dan bangsa. Semoga Allah Swt. senantiasa melindungi Ayah dan Bunda dari dunia sampai akhirat nanti. *Amîn*.

Kepada isteri tercinta Hj. Reni Maulina Siregar, S.PdI. dan anak kami Daffa Azka El-Sahren Nasution, penulis sampaikan ucapan terima kasih yang sedalam-dalamnya, atas kesabaran dan motivasi yang diberikan, sehingga penulis "tersentak" kembali untuk serius "memoles" Tesis ini menjadi buku untuk layak diterbitkan.

Akhirnya, rasa terima kasih penulis sampaikan kepada penerbit ………. yang bersedia menerbitkan buku ini. Juga kepada semua pihak yang berpartisipasi baik secara langsung maupun tidak, sehingga buku ini bisa diterbitkan.

Penulis,

H. Sahkholid Nasution, S.Ag., M.A.

DAFTAR ISI

BAB I

PENDAHULUAN

Problematika pembelajaran bahasa Arab bagi non-Arab, secara umum dapat dikelompokkan kepada dua faktor: *pertama*, faktor linguistik, *kedua* faktor non linguistik. Faktor linguistik dapat dikelompokkan kepada empat aspek: *pertama*, aspek fonetik dan fonolgi, *kedua*, aspek morfologis, *ketiga*, aspek sintaksis, dan *keempat*, aspek semantis. Sementara faktor non linguistik dapat dilihat dari segi lingkungan sosial, psikologis, serta dari segi variabel-variabel pembelajaran, mencakup: tujuan, guru, anak didik, media, metode, evaluasi, dan kurikulum. Semua itu sangat potensial dalam mempengaruhi kesuksesan pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa kedua atau bahasa asing.

Dari sekian banyak aspek tersebut di atas, fokus pembahasan yang akan diteliti pada tulisan ini adalah aspek sintaksis (علم النحو). Karena *na<u>h</u>wu* dianggap sangat menarik, sebab *na<u>h</u>wu* adalah bagian dari kajian bahasa Arab yang banyak mendapat perhatian dari peminat bahasa tersebut, namun keluhan sulitnya belajar *na<u>h</u>wu* sampai sekarang masih terdengar di mana-mana.

Keluhan sulitnya belajar *na<u>h</u>wu*, sebagaimana disebutkan di atas, adalah sebuah problema umum yang menimpa hampir setiap santri/siswa, khususnya pada tingkat pemula. Keluhan ini tidak hanya terdengar dari mereka yang menjadikan bahasa Arab sebagai bahasa asing – seperti di Indonesia, juga menimpa siswa-siswi bangsa Arab sendiri sebagai *native speaker* (الناطقين بها). Tidak sedikit waktu yang mereka butuhkan dan cukup banyak dana yang harus mereka keluarkan hanya untuk menamatkan sebuah atau beberapa kitab yang *nota bene* antara satu kitab dengan kitab lainnya kadang ditemukan banyak kesamaan.

Di Indonesia misalnya, faktor utama yang mempengaruhi munculnya problema ini adalah adanya *perbedaan* antara kedua bahasa pada semua aspek yang telah disebutkan sebelumnya. Pada bidang materi *na<u>h</u>wu* (gramatikal bahasa Arab), H.D. Hidayat misalnya, mengklasifikasikan faktor-faktor yang menimbulkan kesulitan dimaksud kepada empat kategori, yaitu: "*Pertama*, adanya

i'râb; *Kedua*, banyak dipakai jumlah *fi'liyah* (yang hanya digunakan dalam bahasa Indonesia pada kalimat inversi); *Ketiga*, adanya persesuaian (مطابقة) antara bagian-bagian kalimat, seperti antara *mubtada'* dan *khabar*, antara *fi'il* dengan *fâ'il* dan *nâib fâ'il*, antara *na'at* dengan *man'ût*-nya dan sebagainya; *Keempat*, walaupun tidak sedikit kata Arab yang sudah menjadi milik bahasa Indonesia, tetapi struktur serta ucapannya banyak yang telah disesuaikan dengan struktur serta ucapan kata Indonesia, dan maknanya pun banyak yang telah mengalami pergeseran, seperti kata majelis, dewan, kuliah, insan, dll."[1]

Perbedaan-perbedaan tersebut ternyata menimbulkan kesulitan bagi pelajar di Indonesia, dan apabila tidak dicarikan solusi yang tepat, maka pelajaran bahasa Arab tetap di anggap sebagai "momok." Seiring dengan itu, M. Fachrir Rahman mengklasifikasikan penyebab sulitnya belajar *na<u>h</u>wu* bagi siswa-siswa Indonesia kepada: "*Pertama*, terlalu banyak item (pokok bahasan) sehingga terkadang terjadi tumpang tindih. *Kedua*, banyak istilah yang dipakai untuk memberi konsep bagi satu kedudukan kata dalam satu kalimat, seperti: مفعول لأجله، مفعول به، مفعول معه dan مفعول مطلق. *Ketiga*, banyak idiom yang dirangkai dengan huruf jarr, dan hanya dapat dikenal lewat pembiasaan. *Keempat*, adanya pengecualian (pembatalan kaedah), sementara diketahui kaedah itu selalu konsisten, dan *Kelima*, adanya keketatan *i'râb* (jabatan kata)."[2]

Dalam kajian yang lebih universal, Ibn Madhâ al-Qurthubî (513-592 H) menyebutkan, ada empat faktor penyebab sulitnya belajar *na<u>h</u>wu*: "*Pertama*, teori *'âmil*, *kedua*, teori *'illat tsawâni* dan *tsawâlits*, *ketiga*, teori *qiyâs*, dan *keempat*, teori *al-tamârîn al-muftaridhah*."[3]

1. Teori *'Âmil*.

Menurut mayoritas ulama *na<u>h</u>wu*, bahwa "*i'râb rafa'* terjadi karena *'âmil lafzhi* atau *'âmil ma'nawi*, sementara *i'râb nashab*, *jarr*, dan *jâzam* terjadi karena *'âmil lafzhi* saja."[4] Sebagai contoh, pada kalimat "نصرَ حامدٌ الضعيفَ ", menurut mereka, *marfu'*-nya "حامد" (sebagai فاعل) disebabkan oleh kata "نصرَ" (فعل), sementara *manshûb*-nya "الضعيفَ" (sebagai مفعول به) disebabkan oleh kata "حامدٌ" dan "نصرَ" (*fi'il* dan *fâ'il*).

Sementara dalam kalimat "القرآن وحي من الله", *marfu'*-nya "وحيٌ " (خبر) disebabkan oleh kata: "القرآن" yang berkedudukan sebagai " مبتدأ" (*'âmil lafzhi*), sementara apa yang me-*rafa'*-kan "القرآنُ" (sebagai "مبتدأ") ?, jawabannya adalah "ابتداء" (*'amil ma'nâwi*).

I'râb nashab dan *jarr* misalnya dapat dilihat dalam kalimat berikut: "رأيتُ الأستاذَ فى الفصلِ". *Manshûb*-nya kata "الأستاذَ" (مفعول به) karena "dibentuk" oleh kata "رأيتُ" (فعل dan فاعل). Sementara *majrûr*-nya "الفصل" dikarenakan oleh masuknya "فى" (salah satu dari huruf-huruf *jarr*). Kata "رأيتُ" dan "فى" kedua-duanya adalah *'âmil lafzhi*.

Menurut Ibn Madhâ, analisis seperti ini sangat membingungkan, karena setiap *syakal* (baris) kata dalam kalimat, menurutnya, bersifat arbitrer dan bergantung kepada kemauan orang yang mengucapkannya. Pendapat yang sama dikemukakan oleh Ibn Jiniy "Bahwa *'âmil rafa'*, *nashab*, *jarr* dan *jâzm* terjadi oleh pembicara sendiri dan bukan karena *'âmil* yang ada pada kalimat yang bersangkutan"[5] Oleh karena itu, salah satu tuntutan Ibn Madhâ dalam memperbarui *nahwu* adalah membuang analisis *i'râb* tanpa teori *'âmil*.

2. Teori *'Illat Tsawâni* dan *Tsawâlits*.

Ibn Madhâ mencontohkan kalimat: "تعلمَ زَيدٌ", kalau ditanya: kenapa "زَيدٌ" di-*rafa'*-kan ?, jawabannya bisa bertingkat: karena "زَيدٌ" adalah فاعل. Kenapa "فاعل" di-*rafa'*-kan ?, sebab فاعل jumlahnya sedikit dan setiap yang sedikit diberi *harakat* yang berat yaitu *dhamah* (ضمة). Sementara setiap yang banyak, seperti pada "مفعول به" dll., diberi *harakat fathah* agar ada keseimbangan. Menurut Ibn Madhâ, '*illat* kedua dan atau ketiga, seperti contoh di atas, sangat menguras pikiran dan sebenarnya tidak diperlukan untuk kefasihan berbicara. Sehingga cukup mengatakan "karena زَيدٌ adalah فاعل dan setiap فاعل adalah *marfu'*."[6]

3. Teori *Qiyâs*.

Ibn Madhâ mengilustrasikan, bahwa menurut ulama *nahwu* penyebab فعل مضارع di *i'râb* karena dianalogikan (dikiaskan) kepada اسم . Oleh karena itu, اعراب bagi اسم adalah *ashal*, sementara bagi فعل adalah *furu'*. Analogi ini paling tidak didukung oleh dua persamaan: *pertama*, keuniversalan *zaman* فعل (للحال والاستقبال) dapat dibatasi dengan menambah kata س (*sin*) atau سوف (*saufa*) (menjadi khusus للاستقبال), sebagaimana keuniversalan اسم dapat dibatasi (di-*ma'rifah*-kan) dengan menambah "ال" (*alîf* dan *lâm*). Kedua, فعل boleh dimasuki oleh *lâm al-ibtidâ'* sebagaimana halnya pada اسم. Praktek analogi seperti ini tidak diterima Ibn Madhâ, karena akhirnya akan banyak menimbulkan masalah. Oleh karena itu, lebih tepatnya kalau mengatakan bahwa فعل مضارع di *i'râb* ketika tidak diiringi oleh نون النسوة dan نون التوكيد.[7]

4. Teori *Tamârîn Iftirâdhiyah*

Ibn Madhâ mencontohkan kata بيع bila ber-*wazan* فُعل, maka kata ini bisa di baca: بُوع dan asalnya adalah بُيع lalu huruf ي (*yâ*) diganti menjadi و (*waw*) karena huruf sebelumnya ber-*harakat* ضمة . Bisa juga dibaca بِيع dan asalnya بُيع, kemudian *harakat* ضمةpada ب (*ba*) diganti كسرة untuk menyesuaikan dengan huruf ي(*yâ*) yang ada di depannya. Lalu di mana di antara keduanya yang paling benar?.

Perbedaan pendapat ini ternyata banyak menyita "energi", dan hampir tak akan pernah berakhir, sementara persoalan itu sendiri tidak banyak memberikan kontribusi terhadap kefasihan berbicara. Oleh karena itu, menurut Ibn Madhâ, "Tentu lebih baik kalau teori seperti ini dibuang dari materi *nahwu*."[8]

Pemikiran Ibn Madhâ seperti tersebut di atas, ternyata mengilhami para pemikir *nahwu* sesudahnya, khususnya para ulama *nahwu* abad ke-20, dan salah satu di antaranya adalah Syauqî Dhayf. Menurut Syauqî Dhayf, mengutip Ibn Madhâ, "Bahwa materi *nahwu* yang 'dihiasi' teori-teori *'âmil, 'illat* dan *al-tamârîn al-muftaridhah* (latihan yang dibuat-buat) menjadikan materi *nahwu* sulit dicerna oleh siswa. Oleh karena itu, upaya untuk melakukan pembaruan dan penyederhanaan materi *nahwu* sudah sangat diperlukan, dalam rangka membangun paradigma baru tentang *nahwu* yang sederhana dan mudah dipelajari."[9]

Di sisi lain, menurut Syauqî Dhayf, kondisi kreativitas ulama-ulama sesudah Sibaweh (murid-murid Sibaweh) sebagian besar hanya melakukan ringkasan (*mukhtashâr*), dan *syarah* terhadap *al-Kitâb*-nya, juga turut memperruncing problema ini. Karena di satu sisi, materi kitab-kitab *mukhtashâr* tersebut sangat tidak refresentatif dijadikan sebagai referensi untuk mendalami *nahwu*, sementara di sisi lain, tidak jarang syarah yang diberikan justru menambah masalah-masalah cabang baru, dan bahkan menjadikan materi *nahwu* berbelit-belit sehingga sulit dipelajari.

Menurut Syauqî Dhayf, "Paradigma baru *nahwu* yang sederhana dan mudah dipelajari dapat dilakukan dengan cara antara lain:

Pertama, mengupayakan untuk menyusun kembali (reformulasi) bab-bab *nahwu*; *Kedua*, membuang *i'râb: taqdîrî* dan *mahallî*; *Ketiga*, meninggalkan analisis kalimat yang filosofis (*i'râb*) tidak berfungsi terhadap ke-*shahîh*-an ucapan; *Keempat*, meredefenisi beberapa pokok bahasan (bab-bab) *nahwu*; *Kelima*, membuang beberapa pembahasan yang dianggap tidak perlu; dan *Keenam*, menambah beberapa bab yang dianggap sangat signifikan dalam menunjang kemampuan berbahasa."[10]

Penelitian terhadap pemikiran Syauqî Dhayf dalam upayanya membangun paradigma baru tentang *na<u>h</u>wu* dan kaitannya dengan upaya kita mencari solusi alternatif dalam mengatasi kesulitan siswa mempelajari materi nahwu serta sekaligus dalam rangka mengatasi peroblematika pembelajaran bahasa Arab di tanah air menjadi sangat penting, mengingat:

Pertama, keluhan sulitnya belajar *na<u>h</u>wu* dari para siswa Arab sebagai penutur asli (ناطقين بها), adalah faktor utama yang mendorong Syauqî Dhayf untuk berupaya melakukan pembaruan di bidang materi *na<u>h</u>wu*. Tentunya kesulitan ini akan lebih dirasakan oleh para siswa selain penutur bahasa Arab, termasuk siswa-siswi di Indonesia. Oleh karena itu, peninjauan kembali formulasi materi *na<u>h</u>wu* di Indonesia, khususnya pada tingkat ibtidaiyah dan menengah, adalah sebuah kebutuhan publik yang menjadi tanggung jawab para teoritisi dan praktisi pendidikan bahasa ini di tanah air.

Penentuan tingkat pemula dalam penelitian ini adalah dibatasi oleh prinsip skala prioritas dan profesionalisme dalam pembelajaran setiap bahasa, termasuk bahasa Arab, bahwa pada tingkat pemula, prioritas utama dalam pembelajaran bahasa adalah penguasaan mendengar dan berbicara di samping kemampuan membaca dan menulis dalam bentuk yang tidak filosofis. Oleh karena itu, paradigma nahwu non filosofis yang ditawarkan Syauqî Dhayf, dinilai sangat tepat untuk level dimaksud.

Kedua, *na<u>h</u>wu* adalah bagian dari aspek fundamental dalam kajian bahasa Arab, sementara bahasa Arab adalah salah satu dari bahasa asing bagi masyarakat Indonesia, maka orang Indonesia, sebagaimana bangsa-bangsa lain selain bangsa Arab (*'Ajam*), tidak berhak menentukan kaedah bahasa tersebut secara sepihak. Sebab yang berwenang menentukan kebijakan tentang segala sesuatu yang berkaitan dengan sebuah bahasa adalah pemilik bahasa itu sendiri, sebagaimana orang Arab terhadap bahasanya. Namun demikian, upaya untuk mereformulasi, dan bukan merekonstruksi, tentunya menjadi hak semua pihak, termasuk masyarakat Indonesia.

Syauqî Dhayf adalah salah seorang dari sejumlah pemikir keturunan Arab-Mesir, lahir di Dumyâth (Damietta) – sebuah kota kecil di negara Egypt (Mesir)- pada tahun 1910 M.[11] Ia terkenal dengan *consern*-nya terhadap pembaharuan materi *na<u>h</u>wu*.[12] Sejak tahun 1947 M., sampai tahun 1981 M., secara berkala, ia telah melontarkan pemikiran-pemikirannya tentang paradigma baru *na<u>h</u>wu* yang sederhana dan mudah dipelajari kepada lembaga-

lembaga yang kompeten di bidang itu, yaitu, *Majma' al-Lugat al'-Arabiyah al-Malaky* dan *Lajnat al-Ushûl* di Mesir. Ini berarti, pemikiran Syauqî Dhayf selalu mendapat analisis dari sejumlah pakar *na<u>h</u>wu* Arab sebelum diterima dan disepakati sebagai sebuah paradigma baru tentang materi *na<u>h</u>wu*.

Ketiga, Syauqî Dhayf merupakan generasi terakhir dari sederetan nama-nama yang tercatat sebagai pembaharu materi *na<u>h</u>wu*. Dengan rentan waktu yang cukup lama tersebut, dianggap telah mampu memberikan inspirasi baginya untuk melakukan elaborasi secara intensif terhadap upaya-upaya pembaruan yang dilakukan oleh ulama-ulama sebelumnya, sehingga ia dapat menemukan kelebihan dan kekurangan masing-masing, yang pada gilirannya ia mampu menghasilkan pembaruan yang lebih selektif dan komprehensif.

Salah-satu indikasi dari pemikiran di atas terlihat dari realita historis, bahwa walaupun Syauqî Dhayf mengaku pemikiran yang ia tawarkan terinspirasi dari pemikiran "revolusioner" Ibn Madhâ sejak ± 8 abad yang lalu, tetapi Syauqî Dhaif tidak "seradikal" Ibn Madhâ yang menolak secara "keras" pemakaian teori *'âmil*. Syauqî Dhayf tetap menerima prinsip *'âmil* tetapi dalam bentuk yang terbatas. Terbukti Syauqî Dhayf menyediakan satu bab yang membahas segala sesuatu yang terkait dengan *'âmil* (Bab *'Amal al-Mashdar wa al-Mustaqqât Amal al-Fi'li*, h. 224-228) pada bagian "*takammulât*" dalam bukunya *Tajdîd al-Nahwi.*

Sementara pemilihan pemikiran Sauqi Dhaif dalam penelitian ini di antara para pembaru *na<u>h</u>wu* sebagaimana tersebut di atas, dilatarbelakangi oleh keterbatasan perbendaharaan data yang ada pada peneliti tentang pemikir-pemikir lainnya, seperti Rifâ'ah al-Thahthâwy, Ibrâhim Musthafâ, Hasân Kâmil, dll., dibanding dengan data tentang pemikiran Syauqî Dhayf.

Keempat, memperhatikan kitab-kitab yang sampai sekarang masih banyak dipakai di berbagai instansi pendidikan di tanah air; baik pada tingkat ibtidai maupun menengah, khususnya *al-ma'had al-salafiyah* (pondok pesantren tradisional) adalah seperti kitab *al-'Awâmil al-Mi'ah*, oleh 'Abd al-Qâhir bin 'Abd al-Rahmân al-Jurjâni (w. 471 H), *al-Muqaddimah al-Jurûmiyah*, karya Abu 'Abdullah bin Dâwûd al-Shanhaji bin Ajjrûm (w. 723 H), *al-Durrat al-Bâhiyah* (*al-Imrithi*), karya Sharf bin Yahya al-Anshâri al-Imrithi, *al-Mutammimah,* karya Syamsuddin Muhammad al-Ru'yani al-Hattabi, *Alfiyah ibn Malik*, yang dikomentari (*Syarh*) oleh Abdullâh bin Abd al-Rahmân al-'Aqil, *al-'Ashmâwi*, buah pena 'Abdullâh bin al-'Asymâwi, *Qathr*

al-Nidâ' wa Ball al-Shadâ dan *Qawâid al-I'râb*, keduanya karya Ibn Hisyâm (w. 761/ 1360 H),[13] maka dapat diyakini bahwa semua kitab tersebut, menurut kategorisasi Syauqî Dhayf, masih "dihiasi" oleh teori-teori; *'âmil, 'illat* dan *al-tamârîn al-muftaridhah*, sehingga –terlepas dari faktor-faktor lain- tidak bisa dibantah kalau materi *nahwu* terasa sulit bagi mayoritas siswa Ibtidaiyah dan menengah di Indonesia.

Oleh karena itu, penulis melihat sudah saatnya dalam rangka mengupayakan alternatif materi *nahwu* kita meilirik pemikiran *nahwu* Syauqî Dhayf, yang ia klaim sebagai materi *nahwu* yang sederhana dan mudah dipelajari, seperti yang tercermin di dalam bukunya "*Tajdîd al-Nahwi*".

Seiring dengan itu, Rafi'i menyebutkan, bahwa: "Untuk membantu meningkatkan studi *nahwu* di Indonesia, dipandang perlu dibentuk tim yang diberi tugas menyusun kitab pelajaran *nahwu* yang lebih mengarah kepada pembentukan keterampilan membaca, memahami serta menyusun kalimat dan tidak terjebak kepada analisis yang sulit-sulit, padahal tidak menunjang keterampilan tersebut. Rumusan yang telah di hasilkan oleh Syauqî Dhayf perlu dipertimbangkan dalam menyusun kitab tersebut dan disempurnakan dengan penelitian yang dilaksanakan untuk program penyusunan itu."[14]

H. A. R. Partosentono pernah mensinyalir bahwa: Di negara ini meskipun telah diusahakan pembelajaran bahasa Arab, namun metode dan sistem tradisional yang masih banyak menimbulkan kesulitan belum banyak mendapatkan pemecahan. Buku-buku pelajaran bahasa Arab dari negara Arab yang dipakai sebagai bahan pelajaran untuk siswa di tingkat Ibtidaiyah masih banyak menimbulkan kesulitan-kesulitan, karena pelajaran bahasa Arab tidak situasional, tidak menggambarkan lingkungan alam dan sosial budaya para siswa, sehingga pelajaran kurang menarik dan kurang melekat dalam ingatan. Di lain pihak masih banyak ditemukan buku-buku yang dipergunakan bukan merupakan buku pelajaran bahasa Arab, tetapi buku yang mempelajari mengenai bahasa Arab; akibatnya bukan kemampuan bahasa yang diperoleh, meliankan ilmu pengetahuan tentang bahasa Arab yang didapat.[15]

Oleh karena itu, melihat gambaran permasalahan di atas, maka pemikiran *Nahwu* Syauqî Dhayf perlu dipublikasikan pada masyarakat Indonesia untuk menjadi alternatif pemecahan masalah pembelajaran bahasa Arab, khususnya bidang materi *nahwu*.

Catatan:

[1]H. D. Hidayat, "Pengajaran Bahasa Arab di Indonesia Masalah dan Cara Mengatasinya", Makalah, di sampaikan pada Seminar Pengembangan Pembelajaran Bahasa Arab di Indonesia, (Jakarta, 1-3 September 1986 M.), h. 14-15. Selanjutnya disebut "Pengajaran…". Bandingkan H. Ahmadsyah, "Peningkaan Pembelajaran Bahasa Arab di Fakultas Tarbiyah IAIN SUSQA (Suatu Analisa dan Solusinya)", AN-NIDA, No. CXXIII Th.XXII (Juli 1998 M.), h. 37.

[2]M. Fachrir Rahman, "Problematika Pembelajaran Bahasa Arab" ULUMUNA, edisi 3 – 4 – 5 – 6, 1998 M., STAIN Mataram NTB, h. 8-10.

[3]Syauqî Dhayf (ed.), Kitâb al-Radd 'Ala al-Nuhât li Ibn Madhâ al-Qurthubî, (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, t.th.), cet. ke-3, h. 24 - 46. Selanjutnya disebut: "Kitab…"

[4]Ibid., h. 24

[5]Abu al-Fath Utsmân Ibn Jiniy, al-Khashâish, (Bairût: Dâr al-Kitâb al-'Arabî, t.th.), jilid: I, h. 109 - 110

[6]Syauqî Dhayf, "Kitab…", op.cit., h. 36.

[7]Ibid., h. 38-40.

[8]Ibid., h. 43-46.

[9]Syauqî Dhayf, Taisîr al-Nahwi al-Ta'lîmî Qadîman wa Hadîtsan Ma'a Nahji Tajdîdihi, (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1983 M.), cet. ke-2, h. 9-11. Selanjutnya disebut "Taisîr…"

[10]Syauqî Dhayf, Tajdîd al-Nahwi, (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1982), h. 4-7. Selanjutnya disebut "Tajdîd…". Lihat juga: Syauqî Dhayf, "Taisîr al-Nahwi" di dalam: Al-Mamlakat al-'Arabiyat al-Su'ûdiyah Wizârat al-Ta'lîm al-'Aly, Nadwat Manâhij al-Lugat al-'Arabiyah fî al-Ta'lîm mâ Qabla al-Jâmi'y, (Riyâdh: Universitas Islam Imam Muhammad Ibn Sa'ûd Press, 1405 H.), h. 139-145, dan Syauqî Dhayf, Muhâdharah Majma'iyah, (Kairo: Majma' al-Lugat al-'Arabiyah, 1998 M/1418 H.), h. 45-72.

[11]Syauqî Dhayf, Ma'iy, (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1981), jilid. I, cet. ke-1, h. 13.

[12]Di antara para pemikir lainnya tercatat nama-nama antara lain: Pertama, Ibrâhîm Musthâfa dengan bukunya Ihyâ' al-Nahwi, terbit tahun 1937 M. Kedua, Hasan Kâmil dengan karyanya: al-'Arabiyah al'Mu'âshirah. Ketiga, Departemen Pendidikan Mesir tahun 1938 M. Keempat, Majma' al-Lugah, tahun 1945 M. dan kelima, Syauqî Dhayf sejak tahun 1947 M.- Sekarang.

[13]Affandi Mukhtar, dalam Sa'id Aqiel Siraj [et. al,], Pesantren Masa Depan Wacana Pemberdayaan dan Transformasi Pesantren, (Jakarta: Pustaka al-Hidayah, 1999 M./1420 H.), cet. pertama, h. 241. Bandingkan dengan: "Al-Mamlakat al-'Arabiyah al-Sa'ûdiyah, Buhûts al-Nadwat Tathawwur Ta'lîm al-Lugat al-'Arabiyah fî al-Jâmi'ât al-Indûnisiyah al-Wâqi' wa al-Mustaqbal, (Riyâdh: Idarât al-'Ilm, 1996 M./ 1416 H.). h. 159-161.

[14]Rafi'i, "Pemikiran Ibn Madhâ dan Upaya-Upaya Ulama Abad XX dalam Pembaruan *Na<u>h</u>wu*", Disertasi Doktor, (Jakarta: Perpustakaan UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, 2000 M.), h. 144.

[15]H. A. R. Partosentono, "Sistem Pembelajaran Bahasa Arab Tradisional dan Tingkat Intensifikasinya Bagi Penguasaan Bahasa" Studia Islamika, IAIN Jakarta, IV, No. 9 (Oktober 1978 M.), h. 17. Bandingkan pula dengan H. D. Hidayat, "Pengajaran…", op.cit., h. 24.

BAB II
NAHWU DAN PROBLEMATIKA UMUM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB BAGI NON ARAB

A. Eksistensi *Naẖwu* Dalam Kajian Bahasa Arab

Sebelum menjelaskan lebih jauh eksistensi *naẖwu* dalam kajian bahasa Arab, terlebih dahulu dijelaskan apa itu *naẖwu* ?. Hampir semua pakar *naẖwu* berbicara untuk menjawab pertanyaan di atas. Ibn Jiniy (w. 302 H.) -misalnya, mengungkapkan *naẖwu* adalah:

انتحاء سمت كلام العرب، فى تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية، والجمع، والتحقير، والتكسير، والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها فى الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم.[١]

Definisi ini mencerminkan aspek struktural dalam bahasa Arab, itulah yang disebut dengan *naẖwu*. Aspek ini berfungsi sebagai pedoman bagi mereka yang bukan bangsa Arab –khususnya- dalam menggunakan bahasa Arab, sehingga tidak terjadi kesalahan dalam penggunaannya.

Alur pikiran di atas, juga diwarisi oleh Ahmad al-Hâsyimî, ia mengatakan, bahwa secara etimologi *naẖwu* berarti: "Maksud, arah, dan ukuran." Secara terminologi *naẖwu* adalah aturan (dasar hukum) yang digunakan untuk memberi baris (*syakal*) akhir kata sesuai dengan jabatannya masing-masing dalam *kalimah* agar terhindar dari kesalahan dan kekeliruan, baik pada bacaan dan pemahaman."[2]

Seiring dengan itu, Al-Jurjâni merangkum beberapa definisi yang ada tentang *naẖwu* sebagai berikut: "1). *Naẖwu* adalah ilmu yang mengandung sejumlah kaedah yang dapat digunakan untuk mengetahui posisi susunan kata bahasa Arab dalam kalimat seperti *i'râb, binâ* dsb., atau 2). Ilmu yang mengandung sejumlah ketentuan untuk mendeteksi benar-tidaknya sebuah kalimat".[3]

Memperhatikan beberapa defenisi di atas, diketahui bahwa *substansi naẖwu* adalah *ketentuan-ketentuan* dalam berbahasa Arab. Maka *eksistensinya* dalam bahasa Arab merupakan a*lat pengontrol*

untuk menghindari terjadi kesalahan dengar, ucap, baca dan tulis dalam berbahasa Arab. Terjadinya kesalahan ucap tidak hanya berekses terhadap kesulitan *mukhâtab* (*audience*/orang kedua) dalam memahami pesan, tetapi juga bisa merubah makna pesan dari yang dimaksud oleh penyampai pesan. Sebagai contoh kalimat berikut: "كتبتُ الرسالةَ منظمة", dalam bahasa Indonesia diterjemahkan dengan "Saya menulis surat secara sistematis." Pesan ini bisa berubah jika kalimat di atas di baca dengan "كتبتْ الرسالةُ منظمة" maknanya: "Surat itu ditulis secara sistematis." Perubahan makna pesan itu terjadi seiring dengan perubahan *harakah* masing-masing kata dalam *kalimat*.

Signifikannya *nahwu* dalam bahasa Arab, Abbâs Hasan berkata:

إن منزلة النحو من العلوم اللسانية منزلة الدستور من القوانين الحديثة، هو أصلها الذى تستمد عونه، وتستلهم روحه، وترجع إليه فى جليل مسائلها، وفروع تشريعها، فلن تجد علما من تلك العلوم يستقل بنفسه عن النحو، أو يستغنى عن معونته، أو يسترشد بغير نوره وهداه.[٤]

Di sisi lain, walaupun *nahwu* dianggap sebagai cabang ilmu bahasa Arab yang terpenting -karena ia memiliki fungsi yang sangat besar untuk menghindari kesalahan baik pada ucapan maupun pada tulisan- akan tetapi, bukan berarti menguasai *nahwu* telah merepresentasikan penguasaan terhadap bahasa Arab. Karena *nahwu* disamping bukan sebagai tujuan belajar bahasa, tetapi sebagai alat, *nahwu* juga hanya merupakan bagian dari cabang-cabang ilmu yang terdapat dalam bahasa Arab.[5]

Eksisitensi *nahwu* sebagai alat pengontrol untuk menghindari terjadinya kesalahan dalam berbahasa Arab dapat juga dipahami melalui statemen yang diungkapkan Hasan Syahâtah sebagai berikut:

ليس القواعد غاية تقصد لذاتها، ولكنها وسيلة إلى ضبط الكلام، وتصحيح الأساليب، وتقويم اللسان، ولذلك ينبغي ألا ندرس منها الا القدر الذى يعين على تحقيق هذه الغاية.[٦]

Senada dengan statemen di atas, Abd. Al-'Alîm Ibrâhîm juga berpendapat:

القواعد وسيلة لضبط الكلام، وصحة النطق والكتابة، وليست غاية مقصودة لذاتها، وقد أخطأ كثير من المعلمين حين غالوا بالقواعد، واهتموا بجمع شواردها، والإلمام بتفاصيلها، والإثقال بهذا كله على التلاميذ، ظنا منهم أن فى ذلك تمكينا للتلاميذ من لغتهم، وإقدارا لهم على إجادة التعبير والبيان[٧]

Munculnya anggapan pada sebagian teoritisi dan praktisi bahasa, bahwa bahasa Arab adalah *nahwu* atau menguasai *nahwu*

berarti telah menguasai bahasa Arab, diasumsikan sebagai awal munculnya aliran stuktural dalam pendekatan pembelajaran bahasa, termasuk bahasa Arab. Berdasarkan pendekatan ini lahirlah *gramatical method* yang lebih mengutamakan penguasaan gramatika daripada penguasaan mendengar dan berucap.

Demikian halnya dalam sejarah perkembangan *nahwu*, konsentrasi para ulama terhadap *nahwu* dinilai sangat terfokus, khususnya pada periode perkembangan dan keemasannya. Pada periode ini muncul analisis kata dan kalimat (i'râb) yang bersifat filosofis dari ulama *nahwu* Basrah yang satu abad kemudian disusul oleh lahirnya ulama *nahwu* dari Kufah. Kedua kelompok ulama ini kemudian menjadi cikal-bakal lahirnya aliran/mazhab di bidang ilmu *nahwu*, karena dalam banyak hal kedua kubu tersebut banyak berbeda pendapat.

B. Problematika Umum Materi *Nahwu*

Mengapa mayoritas siswa yang belajar *nahwu* merasa kesulitan menguasai materi tersebut?. Itulah pertanyaan yang ingin dijawab dalam sub bab ini. Secara umum, banyak faktor yang "membidani" lahirnya problematika dimaksud, antara lain; metode yang kurang tepat, guru yang kurang profesional, atau karena materi itu sendiri yang memang sulit. Dari sekian asumsi tersebut, yang ingin dielaborasi pada sub bab ini adalah materi *nahwu* itu sendiri.

Menurut Ibn Madhâ al-Qurthubî (w. 592 H.), ada empat faktor penyebab sulitnya belajar *nahwu*: "*Pertama*, teori 'âmil. *Kedua*, teori '*illat tsawâni* dan *tsawâlits*: *Ketiga*, teori *qiyâs*, dan *Keempat*, teori *al-tamârîn al-muftaridhah*."[8]

1. Teori 'Âmil.

Secara sederhana dapat didefenisikan, bahwa " '*âmil*" adalah "sesuatu yang mempengaruhi syakal kata yang sesudahnya menjadi *rafa', nashab, jarr* atau *jazam*. "Sesuatu yang mempengaruhi" dimaksud, dapat berupa *fi'il, adwât al-nâshib, jâzim* atau *jarr*. Senada dengan definisi ini, Muhammad al-Tunjy dan Râji al-Asmar mengemukakan, " '*âmil*" adalah:

هو الذي يؤثر فى ما بعده فى الرفع أو النصب أو الجر أو الجزم كالفعل، وأدوات النصب والجزم والجر[9]

Secara khusus, '*âmil* dibagi kepada dua: 1). *Lafzhî*, yaitu *'âmil* yang berbentuk dan dilafalkan dalam kalimat; 2). *Ma'nawî*, yaitu '*âmil* yang tidak terlihat secara jelas dan tidak terucapkan dalam struktur kata atau kalimat. [10]

Menurut mayoritas ulama *nahwu*, bahwa *i'râb râfa'* terjadi karena *'âmil lafzhi* atau *'âmil ma'nawi*, sementara *i'râb nâshib, jârr*, dan *jâzim* terjadi karena *'âmil lafzhi* saja.[11] Contoh, kalimat "كتبَ خالدُ الرسالةَ", *marfû'-nya* "خالد" (فاعل) disebabkan adanya kata " كتبَ" (فعل), sementara *manshûb-nya* "الرسالةَ" (sebagai مفعول به) dikarenakan oleh lafal خالد dan كتبَ (*fi'il* dan *fâ'il*).

I'râb nâshib dan *jârr* dapat dilihat dalam ungkapan " أرسلتُ الرسالةَ إلى المدرسةِ". *Manshûb-nya* "الرسالةَ" (مفعول به) karena dibentuk oleh kata "أرسلتُ" (فعل dan فاعل). Sementara majrûr-nya "المدرسة" dikarenakan oleh masuknya "إلى" (salah satu dari huruf-huruf *jârr*). Kata "أرسلتُ" dan "إلى" kedua-duanya disebut sebagai *'âmil lafzhi*.

Dalam ungkapan lain: "القرآن دستورٌ للمسلمين", *marfû'*nya "دستور" (خبر) disebabkan oleh kata: "القرآن" yang berkedudukan sebagai "مبتدأ" (*'âmil lafzhi*), sementara apa yang me-*rafa'*-kan "القرآنُ" (sebagai "مبتدأ") ?, oleh mayoritas ulama Bashrah menjawab, di-*rafa'*-kan oleh "ابتداء" (*'amil ma'nâwi*) yang berlokasi sebelum kata "القرآن"

Menurut Ibn Madhâ, praktek analisis seperti ini sangat membingung-kan siswa, karena setiap *syakal* kata dalam kalimat, menurutnya, bersifat arbitrer dan bergantung kepada kemauan orang yang mengucapkannya. Pen-dapat yang sama dikemukakan Ibn Jiniy "bahwa *'âmil râfa', nâshib, jârr* dan *jâzim* terjadi oleh pembicara sendiri dan bukan karena *'âmil* yang ada pada kalimat yang bersangkutan"[12] Maka, salah satu tuntutan Ibn Madhâ dalam memperbarui materi *nahwu* adalah membuang analisis *i'râb* tanpa teori *'âmil*.

Menurut penulis, apa yang diungkapkan oleh Ibn Madha di atas sesungguhnya tidak seluruhnya benar, sebab tidak ada satu bahasa pun yang tidak memiliki kaedah struktur kata. Sementara itu *i'râb* –seperti tersebut di atas- merupakan ciri khas struktur kalimat bahasa Arab yang sebagian besar di antaranya disusun berdasarkan Alquran dan Sunnah. Namun demikian, dalam upaya mengefesienkan pembelajaran *nahwu* -untuk pemula dan menengah khususnya- praktek *i'râb* yang terkesan filosofis hendaknya ditinggalkan. Prakterk *i'râb* yang terkesan filosofis dimaksud adalah menganalisis kata sampai hal-hal yang kecil sekalipun. Seperti "القرآن" *mubtada* di-*rafa'*-kan dengan ibtidâ' tanda *rafa'*-nya adalah dhammah karena bentuknya *mufrad* dan setiap yang *mufrad* tanda *rafa'*-nya adalah *dhammah*.

Maka untuk menciptakan materi *na<u>h</u>wu* yang sederhana hendaknya cukup menyebutkan hal-hal yang penting saja, seperti "القرآن" jabatannya *mubtadâ'* tanpa harus menyebutkan hal-hal kecil seperti disebutkan di atas.

2. Teori *'Illat Tsawâni* dan *Tsawâlits*.

Sebelum dijelasakan problematika apa di balik teori ini, terlebih dahulu dijelaskan apa yang dimaksud dengan *'Illat*. Yaitu:

"الحكم الذى يعطى عن الكلمة فى بنائها وإعرابها"١٣

Atau dengan kata lain, *'illat* adalah alasan-alasan yang diberikan dalam menganalisis kalimat dalam strukturnya. Seperti: "الطلاب يكتبون", kalau ditanya kenapa ada *nûn* pada akhir *fi'il mudhâri'* (يكتبون)?, jawabannya, karena ia di-*rafa'*-kan dengan *"tsubût nûn"* seiring dengan tidak adanya *'amil nâshib* dan *'amil jâzim*. Jawaban tersebut belum cukup, ditambah dengan alasan "karena ia termasuk الأفعال الخمسة" dst. Contoh lain: كتب المدرسُ الدرسَ, kalau ditanya, kenapa "المدرس" di-rafa'-kan?, jawabannya bisa bertingkat, yaitu: karena "المدرس" jabatannya sebagai فاعل, kemudian kenapa "فاعل" di-*rafa'*-kan?, sebab فاعل jumlahnya sedikit dan setiap yang sedikit diberi *<u>h</u>arakah* yang berat yaitu *dhammah*. Sementara setiap yang banyak, seperti "مفعول به", diberi *<u>h</u>arakah fat<u>h</u>ah* agar ada keseimbangan, dst. Menurut Ibn Madhâ, *'illat* kedua dan atau ketiga, seperti contoh di atas, sangat menguras pikiran dan sebenarnya tidak diperlukan untuk kefasihan berbicara.[14]

Atas dasar pertimbangan efektifitas dan perioritas, setiap siswa pemula atau menengah yang sepantasnya mereka diajarkan kemampuan mendengar, memahami dan berucap serta menulis dan membaca dalam bentuk yang sederhana, paradigma *na<u>h</u>wu* yang ingin melepaskan diri dari praktek dan analisis seperti di atas perlu dipertimbangkan. Seiring dengan itu, yang diperlukan hanyalah *'illat al-awwal*, seperti cukup mengatakan bahwa kata "المدرس" –pada contoh di atas- memiliki jabatan sebagai "فاعل" tanpa mengungkapkan labih jauh, jika ada pertanyaan lebih jauh, sebaiknya hanya dijawab dengan "demikian orang Arab menyebutnya."

3. Teori *Qiyâs*.

Ternyata tidak hanya pada lapangan ilmi fikih yang ada *qiyâs*, dalam ilmu *na<u>h</u>wu* juga ditemukan *qiyâs*. Banyak defenisi yang dikemukakan oleh banyak pakar tentang *qiyâs*, namun di antara yang banyak itu, Al-Jurjâni menyimpulkan *qiyâs* adalah: "هو عبارة عن رد الشيء إلى نظيره".[15]

Praktek-praktek *qiyâs* dalam ilmu *na<u>h</u>wu*, salah satunya dapat dilihat dalam analisis mayoritas ulama *na<u>h</u>wu* Bashrah mengatakan

bahwa penyebab فعل مضارع di *i'râb* karena dianalogikan (dikiaskan) kepada اسم. Oleh karena itu, إعراب bagi اسم adalah *ashal*, sementara bagi فعل adalah *furu'*. Analogi ini paling tidak didukung oleh dua persamaan: *pertama*, keuniversalan *zaman* فعل مضارع yaitu untuk للحال والاستقبال (sekarang dan akan datang) dapat dibatasi dengan menambah kata س (*sin*) atau سوف (*saufa*) (menjadi khusus للاستقبال), sebagaimana keuniversalan اسم (اسم نكرة) dapat dibatasi dengan cara menambah "ال" (*alîf* dan *lâm*). Kedua, فعل مضارع boleh dimasuki oleh *lâm al-Ibtidâ'* sebagaimana halnya pada اسم. Menurut Ibn Madhâ, praktek analogi seperti ini akan sangat sulit dicerna siswa pemula, bahkan Ibn Madhâ sendiri ingin menghapuskan peraktek seperti itu dari materi *nahwu* pada semua jenjang pendidikan. Ibn Madhâ menawarkan rekonstruksi, bahwa untuk efisiensi materi tersebut lebih tepat kalau mengatakan bahwa فعل مضارع di *i'râb* ketika tidak diiringi oleh نون النسوة dan نون التوكيد.[16]

Menurut penulis, problematika yang akan ditimbulkan dari praktek qiyas untuk pemula dan/atau menengah memang menjadi sebuah realita yang tidak bisa diingkari, namun usaha Ibn Madha untuk menghapuskan materi ini dari halaman-halaman materi *nahwu* untuk semua tingkatan perlu "dikunyah", sebab analisis seperti ini bagi mereka yang mengambil spesialis di bidang *nahwu* sudah menjadi "konsumsi yang melezatkan." Dengan demikian, paradigma membuang praktek *qiyas* untuk tingkat pemula dan menengah menjadi sebuah alternatif yang perlu dipertimbangkan.

4. Teori *Tamârîn Iftirâdhiyah*.

Secara etimologi, "*tamârîn*" merupakan bentuk jama' dari "*tamârîn*" sementara "*tamârîn*" adalah bentuk *mashdar* dari *fi'il "marrana-yumarrinu"* yang dalam banyak kamus diterjemahkan dengan"membiasakan."Sementaraitu,"*iftirâdhiyah*"jugamerupakan bentuk *infinitive* dari *fi'il: "iftaradha-yaftaridhu"* yang berarti "asumsi, perkirahan atau dibuat-buat." Berdasarkan pengertian-pengertian tersebut *"Tamârîn Iftirâdhiyah"* yang dimaksud di sini adalah: *"Pembiasaan-pembiasaan analisis yang dibuat-buat."*

Sebagai contoh, kata بيد bila ber-*wazan* فُعل, kata ini bisa di baca: بُودdan asalnya adalah بُيد lalu huruf ي (*ya*) diganti menjadi و (*waw*) karena huruf sebelumnya ber-*harakat* ضمة. Bisa juga dibaca بِيد dan asalnya بُيد, kemudian *harakat* ضمة pada ب (*bâ*) diganti كسرةuntuk menyesuaikan dengan huruf ي (*yâ*) yang ada didepannya. Lalu mana di antara keduanya yang paling benar?. Dalam bahasa lain analisis seperti ini disebut dengan *i'lâl* dan *ibdâl*.

Ibn Madhâ mengatakan hal yang demikian tidak perlu, bahkan menurut penulis, perbedaan analisis dan pendapat seperti itu tidak hanya banyak menyita "energi" kita, tetapi juga diasumsikan hampir tak akan pernah berakhir, sementara persoalan itu sendiri tidak banyak memberikan kontribusi terhadap kefasihan bicara. Oleh karena itu, menurut Ibn Madhâ, "Tentu lebih baik kalau teori seperti ini dibuang dari materi *na<u>h</u>wu*." [17]

Di samping beberapa persoalan tersebut di atas, yang juga dianggap menjadi problem dalam materi *na<u>h</u>wu* adalah: 1). Banyaknya topik-topik pembahasan materi *na<u>h</u>wu* yang antara satu sama lain memiliki perbedaan yang sangat tipis, seperti: مفعول مطلق، مفعول لأجله، مفعول معه dll.; 2). Contoh-contoh yang dipakai dalam menjelaskan materi adalah contoh-contoh yang tidak situasional dan jauh dari kehidupan sehari-hari peserta didik.[18]

Prakter-praktek analisis seperti tersebut, kemudian menggeser penggunaan bahasa Arab dari bahasa aktif menjadi bahasa fasif. Hasan Syahâtah mengatakan, bahwa pergeseran ini merupakan salah satu penyebab mengapa materi *na<u>h</u>wu* terasa sulit dikuasai:

> لعله من أسباب صعوبة النحو العربي فى المدارس أنها كدرست أبواب النحو فى مناهجها، وأرهق بها التلاميذ، وأن عناية المعلمين متجهة إلى الجانب النظري منها، فلم يعنوا بالناحية التطبيقية إلا بالقدر الذى يساعد على فهم القاعدة وحفظها للمرور فى امتحان يوضع عادة بصورة لا تتطلب أكثر من ذلك.[١٩]

"Problematika" –sebagaimana diungkapkan di atas- sesungguhnya tidak harus dinilai sebagai sebuah hal yang negatif, karena sesuatu yang menjadi karakteristik dan prinsip bagi seseorang atau suatu pihak akan sering menjadi problem bagi pihak lain ketika ia berasimilasi dengan pihak dimaksud. Seiring dengan itu, tidak semua pakar *na<u>h</u>wu* menyetujui adanya istilah "problematika" dalam pembelajaran bahasa Arab, termasuk dalam materi *na<u>h</u>wu*. Karena bahasa Arab, sebagaimana bahasa-bahasa lain di dunia, memiliki karakteristik yang tidak dimiliki bahasa lain. Bahkan hal itu dinilai sebagai keistimewaan bahasa Arab.

C. Tingkat Pemula: Pengertian dan Batasannya

Dalam bahasa Arab, "tingkat pemula" diterjemahkan dengan *"al-Marhalat al-Ûla"*, dalam bahasa Inggris disebut dengan *elementary level*. Sementara "tingkat menengah" dalam bahasa Arab diterjemahkan dengan *"al-Marhalat al-Mutawassithah"*, dalam bahasa Inggris disebut dengan *"Intermediate Level"*.

Menurut Dr. Ali Al-Hadîdi, istilah "tingkat pemula dan/atau menengah" dalam dunia pembelajaran bahasa, termasuk bahasa Arab,

dapat diukur dari dua aspek: *pertama*, aspek jumlah penguasaan *mufradât* siswa. Untuk tingkat pemula, *mufradât* yang harus dikuasainya adalah 0 s/d. 1000 kata, demikian juga untuk tingkat menengah, (1000 s/d. 2000 kata). *Kedua*, dari segi jumlah jam pelajaran. Untuk tingkat pemula, jumlah jam pelajaran yang harus dilalui mencapai 0 s/d. 250 jam; 200 jam dihabiskan secara formal di sekolah dan 50 jam untuk tugas dll. Jumlah dan alokasi jam di atas, juga berlaku untuk "tingkat menengah" yaitu 250 jam pelajaran: yang terdiri dari: 200 jam di kelas (dalam bimbingan guru), dan selebihnya di luar kelas, seperti tugas harian (minimal dua jam dalam sehari) baik secara mandiri maupun berkelompok.[20]

Memperhatikan batasan di atas, dapat diketahui bahwa dikatakan tingkat pemula jika telah menguasai *mufradat* sejumlah 1000 kata. Sementara untuk beranjak pada tingkat menengah harus menguasai 2000 *mufaradat*. Di sisi lain, jumlah jam pelajaran yang harus dilewati mencapai 250 jam.

Berdasarkan batasan di atas, istilah "pemula" dan/atau "menengah" tidak harus dipahami secara formal, seperti menyamakan "pemula" dengan SD atau MI, serta SLTP atau MTs dan SLTA atau Madrasah Aliyah dengan "menengah". Karena masing-masing level tersebut diukur dengan penguasaan sejumlah kosa kata dan sejumlah jam pelajaran yang telah dilalui. Maka boleh saja seseorang yang telah berumur 30 tahun namun baru mulai belajar bahasa disebut sebagai "pemula," atau sebaliknya siswa yang baru berumur 10 tahun, tapi telah menguasai kosa kata dan jam pelajaran setingkat menengah disebut sebagai "level menengah."

Merujuk kepada Garis-Garis Besar Program Pembelajaran (GBPP) Madrasah Ibtidaiyah, Tsanawiyah dan Aliyah, *Mata Pelajaran Bahasa Arab* oleh Departemen Agama RI. Tahun 1997/1998 bahwa secara teori jumlah kosa kata yang harus dikuasai oleh siswa pada Madrasah Ibtidaiyah adalah sejumlah 200 kata dan ungkapan (sejak dari kelas IV sampai kelas VI), sementara waktu yang alokasikan adalah 198 jam pelajaran (148,5 menit). [21]

Pada Madrasah Tsanawiyah, jumlah perbendaharaan kata yang harus dikuasai berjumlah 700 kata, sementara waktu yang dialokasikan adalah 299 jam: 102 jam untuk kelas satu; 102 jam untuk kelas dua, dan 93 jam untuk kelas tiga.[22] Sementara pada Madrasah Aliyah, jumlah kosa kata yang seharusnya dikuasai oleh siswa adalah 500 kata dan idiomatic dalam waktu 192 jam pelajaran. Dengan demikian, jika jumlah *mufradât* dan jam pelajaran pada ketiga jenjang pendidikan di atas dibandingkan dengan pendapat Dr. Ali al-Hadîdi sebelumnya, seperti tabel berikut ini:

<table>
<tr><th colspan="3">Versi Departemen Agama RI</th><th colspan="3">Versi Ali Al-Hadidi</th></tr>
<tr><th>Jenjang Pendidikan</th><th>Jumlah Murfadat</th><th>Jumlah Jam</th><th>Jenjang Pendidikan</th><th>Jumlah Mufradat</th><th>Jumlah Jam</th></tr>
<tr><td>MI</td><td>200</td><td>198</td><td>Pemula</td><td>1000</td><td>250</td></tr>
<tr><td>MTs</td><td>700</td><td>299</td><td rowspan="2">Menengah</td><td rowspan="2">1000</td><td rowspan="2">250</td></tr>
<tr><td>MA</td><td>500</td><td>192</td></tr>
<tr><td>Jumlah</td><td>1.400</td><td>689</td><td>Jumlah</td><td>2000</td><td>500</td></tr>
</table>

maka dapat diketahui bahwa secara teori, dari segi jumlah jam pelajaran MI + kelas 1 MTs (198 + 104=302) telah dapat dikategorikan sebagai tingkat pemula versi Al-Hadîdî. Sementara kelas II MTs s/d. kelas III Aliyah sebagai tingkat menengah. Kategorisasi ini masih tepat walaupun jumlah menit dalam satu jam antara kedua versi itu berbeda; versi Al-Hadîdî 1 jam = 60 menit (biasanya di Timur Tengah) maka 500 x 60 menit, hasilnya = 30.000 menit, sementara pada madrasah di Indonesia 1 jam pelajaran = 45 menit, maka 689 x 45 menit, hasilnya = 31.005 menit, maka hasilnnya 30.000: 31.005.

Namun dari segi jumlah beban perolehan *mufradât*, siswa Indonesia sampai Madrasah Aliyah belum bisa dikategorikan sebagai tingkat menengah versi Al-Hadîdî, sebab perbandingannya mencapai 1.400 : 2.000.

Sementara itu, jika angka-angka tersebut dikaitkan dengan hasil penelitian yang pernah dilakukan oleh Dr. Daud 'Athiyyah Abduh bahwa: "Untuk bisa berbicara dalam bahasa Arab dibutuhkan 350 kosa kata, untuk bisa membaca wacana sederhana dalam bahasa Arab dibutuhkan 500-750 kata, untuk dapat membaca lebih jauh dalam bahasa Arab dibutuhkan 1.000-1.500 kosa kata, untuk dapat menerjemahkan dari bahasa Arab ke bahasa Asing dibutuhkan 1.500-2.000 kosa kata, dan untuk dapat menerjemahkan dari bahasa Arab ke bahasa asing atau bahasa asing ke bahasa Arab dibutuhkan 2.000-3.000 kosa kata.[23] Jika demikian, maka siswa tingkat menengah yang dikategorikan oleh Ali Al-Hadîdî diasumsikan telah mampu menerjemahkan dari bahasa Arab ke bahasa Asing. Sementara jika dikomparatifkan dengan siswa alumni Madrasah Aliyah di Indonesia, maka seharusnya mereka telah mampu membaca teks-teks berbahasa Arab yang lebih bersifat ilmiyah.

Asumsi ini sesungguhnya bersifat kaku dan perlu dibuktikan melalui *research field*, karena di samping batasan-batasan tersebut hanya diukur secara formal, juga banyak faktor yang mempengaruhi kemampuan dimaksud terutama faktor lingkungan. Lingkungan

yang banyak menggunakan bahasa Arab misalnya -seperti lingkungan pesantren- sangat potensial membentuk kemampuan seseorang dalam berbahasa Arab lebih dari ukuran secara formal. Dengan demikian, dapat diasumsikan bahwa kemampuan berbahasa Arab oleh orang Arab dan tinggal di lingkungan yang berbahasa Arab –pada tingkat pemula- sama dengan kemampuan siswa non-Arab pada tingkat menengah yang bukan bangsa Arab dan tinggal di lingkungan yang tidak memakai bahasa Arab. Atas dasar asumsi itulah penulis menyimpulkan bahasa secara formal, "الناشئة" yang dalam bahasa Syauqî Dhayf tidak hanya siswa yang belajar bahasa Arab pada tingkat Madrasah Ibtidaiyah, tetapi juga siswa yang telah belajar bahasa Arab pada tingkat Madrasah Tsanawiyah dan Madrasah Aliyah di Indonesia. Seiring dengan itu, penulis lebih cendrung mengatakan bahwa siswa Madrasah Ibtidaiyah sampai Madrasah Aliyah di Indonesia masih dikategorikan sebagai tingkat pemula.

D. Kesulitan dan Problematika Umum Pembelajaran Bahasa Arab Bagi Non-Arab.

Sebagai komunitas non bangsa Arab (*'ajam*), masyarakat Indonesia menganggap bahasa Arab sebagai bahasa asing[24] atau bahasa ketiga. Karena mayoritas masyarakat Indonesia di samping memiliki bahasa Ibu[25] (bahasa daerah) juga memiliki bahasa kedua[26] atau bahasa Nasional (bahasa Indonesia).[27] Berbagai macam faktor diakui turut mempengaruhi kesuksesan bahasa Arab dalam "berasimilasi" dengan komunitas masyarakat Indonesia, termasuk di antaranya pengaruh bahasa ibu dan bahasa kedua.

Eksistensi bahasa Arab sebagai bahasa Agama Islam, karena bahasa ini dipakai oleh Allah swt. sebagai bahasa Alquran (QS. 10:2, 13:37, 20:113, 39: 28 dan 39, 41: 3, 42: 7, 46: 12), diakui menjadi salah satu pendorong bagi setiap muslim Indonesia –sebagaimana muslim non-Arab di negara-negara lain- untuk mempelajari bahasa ini demi memantapkan pemahaman mereka terhadap ajaran-ajaran Agama Islam. Di samping itu, juga didorong oleh posisi bahasa Arab sebagai salah satu bahasa dunia internasional dalam persaingan global.[28]

Di Indonesia, seperti halnya banyak negara lain, telah banyak dilakukan upaya untuk memasyarakatkan bahasa Arab, paling tidak, untuk mencapai kedua tujuan di atas. Banyak lembaga pendidikan dibangun, baik Pemerintah maupun kalangan swasta, mulai dari tingkat Ibtidaiyah sampai Perguruan Tinggi; Pelatihan,

Seminar dan Lokakarya tidak jarang dilakukan untuk menyukseskan pertumbuhan dan perkembangan bahasa Arab di Tanah Air. Namun kenyataan menunjukkan apa yang dicita-citakan belum tercapai seutuhnya, kalau sungkan mengatakan sangat minim. Di balik realitas ini sesungguhnya tercatat sebuah pernyataan "Akar masalahnya belum tertuntaskan." Oleh karena itu pada bab ini penulis akan menguraikan apa saja kesulitan dan problema yang menghambat perkembangan pengajaran bahasa Arab di Indonesia.

Kesulitan dan peroblematika umum pengajaran bahasa Arab di Indonesia dapat dilihat dari dua faktor: 1). Faktor *linguistik*, dan 2). Faktor *non linguistik*.[29]

1. Faktor Linguistik

Tidak dapat dibantah bahwa bahasa Arab, sebagaimana halnya setiap bahasa di dunia, memiliki karakteristik khusus (المميزات atau الخصائص) yang tidak dimiliki oleh bahasa lain. Juga tidak bisa diingkari bahwa karakteristik itu sendiri menjadi problem bagi non-Arab dalam mempelajari bahasa Arab.

Adanya perbedaan antara bahasa Arab dan Bahasa Indonesia atau dengan bahasa-bahasa lain di dunia, diasumsikan menjadi *sumber masalah* bagi setiap masyarakat Indonesia, sebagaimana bagi non-Arab lainnya, dalam mempelajari bahasa Arab. Perbedaan tersebut mencakup seluruh aspek kebahasaan (linguistik). Para linguis mengklasifikasikannya kepada empat aspek: *Pertama*, aspek ponetik; *kedua*, aspek sintaksis; *ketiga*, aspek morfologis; dan *keempat,* aspek semantik.

a. Aspek Fonetik

Sebelum menjelaskan lebih jauh tentang kesulitan pembelajaran bahasa Arab -dari segi fonetik- di Indonesia, terlebih dahulu penulis menjelaskan "ما هو فونتيك" (apa yang dimaksud dengan *fonetik*) itu sendiri.

Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia, "fonetik" adalah: "Bidang linguistik tentang pengucapan (penghasilan) bunyi ujar, atau sistem bunyi suatu bahasa.".[30] Senada dengan itu, Harimurti Kridalaksana menjelaskan, "fonetik" ialah: "Sistem bunyi suatu bahasa"[31]. Sementara J. W. M. Verhaar mendefisikan "fonetik" dengan "Penyelidikan bunyi-bunyi bahasa tanpa memperhatikan fungsinya untuk membedakan makna."[32]

Dalam literatur berbahasa Arab, "fonetik" disitilahkan dengan "علم الأصوات" atau "فونيتك". Muhammad al-Tunjî dan Râjî al-Asmar menjelaskan, "علم الأصوات" adalah:

"هو علم يدرس العناصر الصوتية من حيث نطقها، وانتقالها، وادراكها كما يعني الخصائص العامة المشتركة بين اللغات."[٣٣]

"Ilmu yang mempelajari cara pengucapan, penyampaian dan penghasilan bahasa serta mempelajari karakteristik umum yang terdapat dalam semua bahasa."

Dalam beberapa defenisi tersebut, tidak ditemukan adanya kontras antara satu sama lain. Namun, definisi yang dikemukakan Verhaar terlihat lebih spesifik, karena defenisi tersebut dikorelasikan dengan persoalan semantik, sebagai bagian yang tidak terpisahkan dari pembahasan fonetik.

Memahami definisi tersebut, fonetik berbeda dengan fonologi, di mana fonetik tidak mempersoalkan segi *fungsionil* dalam perbedaan bunyi-bunyi bahasa yang diselidikinya, sementara fonologi persoalan *fungsionil* bunyi-bunyi bahasa merupakan penyelidikan utama.

Sebagai contoh, dalam bahasa Indonesia, fonem[34] *"b" (be)* pada kata "buku" mempunyai aspirasi yang agak keras dalam ucapan mayoritas orang yang berbahasa Jawa, tidak demikian halnya dalam ucapan orang di daerah lain. Perbedaan ucapan tersebut sesungguhnya tidak "fungsionil" dalam bahasa Indonesia, jadi dia termasuk lapangan ponetik dan bukan lapangan fonologi.

Berbeda dengan fonem "ك" *(k)* dan "ق" *(q)* dalam bahasa Arab, keduanya merupakan fonem yang betul-betul membedakan makna, seperti pada pasangan kata "قلبٌ" (hati) dan "كلبٌ" (anjing). Orang Arab tidak penah mengacaukan kedua bunyi itu, karena keduanya masing-masing mempunyai arti yang berbeda. Sementara bagi orang Indonesia, perbedaan antara *"q"* dan *"k"* tidak fungsionil, karena tidak ada pasangan kata yang mengandung kedua bunyi itu dapat dipertentangan. Seperti kata "makam" dapat diucapkan dengan "*maqam*". Karena itu, dapat dikongklusikan bahwa dalam bahasa Arab perbedaan antara "*k*" dan "*q*" adalah perbedaan antar-fonem, sementara dalam bahasa Indonesia perbedaan antara "*k*" dan "*q*" adalah perbedaan fonetis[35] saja.

Di lain pihak, dalam bahasa Arab tidak hanya huruf-huruf konsonan yang dapat membedakan arti, tetapi *harakah (fathah, kasrah dan dhammah)* – khususnya *harakah* huruf awal sampai huruf kedua sebelum akhir kata- juga dapat membedakan arti. Oleh karena itu, dalam bahasa Arab *harakah* menjadi bagian dari pembahasan fonologi. Sebagai contoh, kata "أَخْرَجَ الولدُ كتابَه من حقيبته" (Anak itu *mengeluarkan* buku dari tasnya) dengan makna "mengeluarkan" (*fi'il mabnî li al-*

ma'lûm).[36] Kata yang sama berbeda makna ketika dibaca dengan “أُخْرِجَ الكتابُ من حقيبته” (Buku itu dikeluarkan dari tasnya) dengan makna “dikeluarkan” (*fi'il mabnî li al-Majhûl*).[37] Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa fonem merupakan abstraksi, sedangkan wujud fonetisnya tergantung beberapa faktor, terutama posisinya dalam hubungannya dengan bunyi lain.

Kesulitan yang ditemukan dalam pembelajaran bahasa Arab di Indonesia dari segi fonetik adalah ditemukannya sekian fonem bahasa Arab yang tidak di-temukan di dalam fonem bahasa Indonesia (selanjutnya disebut BI). Sebagaimana dapat dilihat pada tabel berikut:

No	Fonem Indonesia	Fonem Arab	Perbedaan		Transiliteras[38]		Nama
			Hanya ada di BI	Hanya ada di BA	Arab	Indonesia	
1	A	ا			ا	-	Tidak di-lam-bang-kan
2	B	ب			ب	B	Be
3	C	ت	C	ت	ت	T	Te
4	D	ث			ث	Ś	Es (titik di atas)
5	E	ج			ج	J	Je
6	F	ح		ح	ح	H	ha (titik dibawah)
7	G	خ	G	خ	خ	Kh	*ka da ha*
8	H	د			د	D	De
9	I	ذ		ذ	ذ	Ż	Zet (titik di atas)
10	J	ر			ر	R	Er
11	K	ز			ز	Z	Zet
12	L	س			س	Ş	Es
13	M	ش		ش	ش	Sy	Es dan ye
14	N	ص		ص	ص	Ş	Es (titik dibawah)
15	O	ض	O	ض	ض	D	De (titik dibawah)
16	P	ط	P	ط	ط	Ţ	Te (titik dibawah)

17	Q	ظ		ظ	ظ	Z	Zet (titik dibawah)
18	R	ع		ع	ع	‘	Koma ter-balik (di tas)
19	S	غ		غ	غ	G	Ge
20	T	ف			ف	F	Ef
21	U	ق			ق	Q	Ki
22	V	ك	V		ك	K	Ka
23	W	ل			ل	L	El
24	X	م	X		م	M	Em
25	Y	ن			ن	N	En
26	Z	هـ			هـ	H	Ha
27		و			و	W	We
28		ء			ء	…	Apostrof
29		ي			ي	Y	Ye

Dari tabel di atas ditemukan beberapa perbedaan antara fonem BA dengan BI: *Pertama*, jumlah fonem; bahasa Arab memiliki jumlah fonem yang lebih banyak dibanding dengan bahasa Indonesia, yaitu 29:26.

Kedua, lambang fonem. Diketahui bahwa semua lambang aksara bahasa Arab tidak ada yang sama dengan lambang aksara BI. Di samping itu, cara penulisannya pun sangat berbeda; orang Indonesia terbiasa menulis dari kiri ke kanan, sementara bahasa Arab harus di tulis dari kanan ke kiri. Kesulitan ini semakin terasa oleh orang Indonesia, ketika mereka berhadapan dengan sistem penulisan aksara Arab yang pada umumnya memiliki empat bentuk pada setiap huruf, yaitu: awalan, pertengahan, akhiran dan sendirian.

Ketiga, sistem tata bunyi. Dalam BI, di samping keenam fonem konsonan di atas, juga ditemukan fonem-fonem gabungan konsonan, seperti; "ny" dan "ng" yang hanya terdapat dalam BI. Sementara itu, ditemukan juga sistem tata bunyi yang hanya ada dalam bahasa Arab dan tidak ditemukan dalam BI. Yaitu terdiri dari 11 fonem (الحروف الصامتة)[39] :

ث، ح، خ، ذ، ش، ص، ض، ط، ظ، ع، غ.

Di samping itu, dalam bahasa Arab ditemukan beberapa vokal[40] yang tidak dikenal dalam BI. Sebagaimana dapat dilihat pada tabel berikut ini:

No	Vokal dalam BI	Vokal dalam BA	Hanya ada dalam BI	Hanya ada dalam BA
1.	*a*	*harkah fathah)*	-	-
2.	*e*	*harkah fathah pan-jang)*	*e*	â (panjang)
3.	*i*	*harkah kasra*	-	-
4.	*o*	*harkah kasro pan-jang)*	*o*	î (panjang)
5.	*u*	*harkah dhammah)*	-	-
6.	-	*karkah dhammah panjang)*	-	û (panjang)

Di sisi lain, dalam pengucapan bahasa Arab dikenal adanya persamaan dan perbedaan bunyi antara satu huruf dengan yang lain, sebagaimana yang akan dijelaskan berikut ini:

No.	Ketentuan	Seperti Ditemukan Pada	Contoh
1.	Diucap tapi tidak ditulis	1. *Alîf* pada sebagian kata petunjuk/ أسماء الإشارة (هذا dan ذلك).	هذا كتاب جديد ذلك بيت جميل
		2. *Tanwîn* ketika *waqaf.*	تلك مدرسةٌ
2.	Tidak diucap tapi ditulis	1. *Alîf* Setelah wau *jama'.*	اقرأوا أيها التلاميذ
		2. *Waw* pada nama Umar bin Khattab.	عمرو ابن الخطاب
3.	Diucap dan ditulis	3. *Alîf-lâm Syamsiyah* (Asimilasi)	التلميذ فى الفصل
		Alîf-Lâm Qamariyah	الكتاب على المكتب

Dalam belajar membaca Alquran, materi ini dikenal dengan *ilmu tajwîd* (ilmu yang mempelajari bagaimana membaca ayat-ayat Alquran dengan baik; baik dari segi *makhraj*-nya maupun panjang-pendeknya).

Implikasi dari perbedaan-perbedaan dan ketentuan-ketentuan yang tidak terdapat dalam bahasa Indonesia tersebut, besar dugaan hal itu akan menimbulkan kesulitan bagi siswa –khususnya pemula- di tanah air, seiring dengan beberapa atau pengulangan kesalahan yang ia perbuat dalam mengucapkan fonem-fonem yang

dimaksud karena lidahnya belum terbiasa mengucapkan fonem-fonem tersebut.[41]

Oleh karena mayoritas akar permasalahannya adalah adanya perbedaan fonem (sistem tata bunyi) antara bahasa Arab dan bahasa Indonesia, maka para linguis menemukan salah satu solusi penyelesaian, yaitu apa yang mereka sebut dengan *studi analisis kontrastif* (ANAKON), yaitu memperbandingkan antara dua bahasa yang berbeda; baik dari segi persamaan dan perbedaannya. Semangat inilah yang mendorong lahirnya analisis kontarstif dalam pengajaran bahasa asing.

b. Aspek Sintaksis

"Sintaksis", diadopsi dari bahasa Inggris "syintax" yang berarti: "Ilmu *naẖwu* atau kalimat."[42] Secara terminologi, Verhaar mendefinisikan, sintaksis adalah "Menempatkan bersama-sama kata-kata menjadi kelompok kata atau kalimat dan kelompok-kelompok kata menjadi kalimat."[43] Hal yang sama, Harimurti menjelaskan, "sintaksis" adalah "Pengaturan dan hubungan antara kata dengan kata, atau dengan satuan-satuan yang lebih besar, atau antara satuan-satuan yang lebih besar dari itu dalam bahasa. Satuan terkecil dalam bidang ini adalah kata."[44]

Kedua definisi di atas sama-sama menekankan adanya sejumlah aturan yang dapat "mengharmoniskan" hubungan antar kata atau kelompok-kelompok kata dalam bahasa. Maka dapat dikatakan, bahwa sintaksis merupakan bagian dari ilmu bahasa yang mempelajari seluk-beluk kata/frase atau klausa. Batasan ini selanjutnya akan membedakan antara sintaksis dengan morfologi, yang juga sebagai bagian dari semantik gramatikal dalam ilmu bahasa. Karena "kata" dalam sintaksis merupakan satuan yang paling kecil, sementara di dalam morfologi "kata" merupakan satuan yang paling besar.

Dalam literatur Arab, "sintaksis" disepadankan dengan istilah "علم النحو". Munir Al-Ba'albaki menjelaskan علم النحو adalah:

١). تركيب أو استعمال كلمة أو عبارة فى الجملة؛ ٢). بناء الجملة: تركيب كلمات الجملة فى أشكالها وعلاماتها الصحيحة ويقال أيضا: الإعراب.[٤٥]

"1). Penyusunan atau pemakaian kata atau ungkapan dalam kalimat; 2). Pembentukan susunan kalimat dalam bentuk dan alamat yang benar. Sintaksis juga dikatakan "i'râb".

Melalui definisi ini, dapat diketahui bahwa istilah "sintaksis", sebagaimana dikenal berasal dari linguistik barat, tidak sepenuhnya sama dengan "علم النحو" dalam linguistik bahasa Arab. Titik fokus

perhatian kajian ini memang sama (pengaturan hubungan antara kata dan kata yang lain atau lebih), sementara dalam bahasa Arab, konsekuensi logis dari hubungan antara satu kata dan kata yang lain, menciptakan perubahan *harakat* akhir (i'râb) masing-masing kata, sebuah ciri khas bahasa Arab yang tidak dikenal dalam bahasa-bahasa lain.

Kesulitan yang ditemukan dalam pembelajaran bahasa Arab di tanah air dari segi *'ilm al-nahwy* (struktur kalimat) pada intinya adalah adanya perbedaan struktur kalimat antara bahasa Arab sebagai bahasa kedua dan bahasa Indonesia sebagai bahasa Ibu. Perbedaan yang dimaksud, paling tidak, dapat dikelompokkan kepada tiga bagian:

1). Dalam bahasa Arab dikenal adanya *I'râb*.

Sebagai contoh, "هذه مدرَسةٌ" (Ini Sekolah). Kata "مدرَسة" bisa dibaca rafa', *nâshab* atau *jârr* sesuai dengan posisinya dalam konteks kalimat, sebagaimana dapat dijelaskan melalui tabel berikut ini:

Kata	Konteks Kalimat	Dibaca	*I'râb* (jabatan kata
مدرسة	هذه مدرَسة	*Rafa'*	*Khabar* (pre-diket
	رأيت مدرَسةَ	*Nashab*	*Maf'ûl bih* (obyek)
	نحن فى المدرسةِ	*Jarr*	*Majrûr* (peleng-kap)

Berdasarkan contoh di atas, dapat dikatakan bahwa secara terminologi i'râb adalah: "perubahan akhir kata sesuai dengan posisinya dalam kalimat." Perubahan–perubahan *harakah* akhir kata (*i'râb*) seperti ini diakui dapat mengusik pikiran siswa pemula untuk berpikir lebih serius, dan tidak jarang di antara mereka yang mengklaim bahwa bahasa Arab adalah "susah."

Timbulnya anggapan negatif tersebut, sebenarnya dimungkinkan oleh banyak faktor, antara lain: cara penyampaian materi yang kurang komunikatif atau tidak bervariasi; media atau lingkungan yang tidak mendukung dll. Yang pasti, kesulitan itu lebih disebabkan oleh materi itu sendiri; bahwa ciri khas bahasa Arab memiliki sistem i'râb (infleksi).

Kesulitan dari segi *i'râb* ini kemudian diperparah dengan pembelajaran analisis kata (*i'râb*) yang filosifis terhadap anak didik pemula.[46] Mereka terkadang dibebani dengan hafalan–hafalan *i'râb* yang filosifis dan tidak jarang mereka sendiri tidak memahami apa

yang mereka hafal, dan akhirnya verbalisme selalu mendominasi pertumbuhan dan perkembangan intelektual mereka.

Syauqî Dhayf –dengan paradigma barunya tentang *nahwu* "modern" yang menjadi obyek penelitian dalam tesisi ini- tidak bermaksud menghapuskan i'râb sebagai ciri khas bahasa Arab, seperti yang diinginkan Ibn Madhâ al-Qurthubî, akan tetapi beliau menawarkan paradigma baru, bagaimana kalau analisis kata (i'râb) yang filosofis itu disederhanakan saja dan sebaiknya tidak diajarkan kepada anak didik pemula. Hal inilah yang menjadi salah satu kajian yang akan dipaparkan lebih jauh pada bab tiga dalam tesis ini.

Seiring dengan itu, dengan sistem *i'râb* bahasa Arab terlihat lebih lincah dibanding dengan bahasa Indonesia. Contoh, dalam bahasa Arab, kalimat "خالد كتب الدرسَ" jika dibalik "الدرسَ كتبه خالد" (mendahulukan maf'ul bih/obyek) maka pesan yang dikandungnya sama seperti pesan yang terkandung dalam susunan kalimat yang pertama, sekalipun strukturnya berbeda. Namun demikian benar dalam gramatikal bahasa Arab, inilah yang disebut dengan "الاشتغال".[47]

Berbeda dengan bahasa Indonesia, kalimat "Khalid Menulis Buku" jika di balik menjadi "Buku Menulis Khalid" maka yang terjadi adalah penyimpangan makna yang sangat jauh, walaupun secara struktural kalimat ini tepat, karena tersusun dari subyek (buku), predikat (menulis), dan obyek (khalid). Sementara jika kata "buku" pada kalimat kedua disebut sebagai obyek –seperti susunan kalimat kedua dalam bahasa Arab yang disebutkan sebelumnya- maka yang terjadi adalah kesalahan struktur kata, karena bahasa Indonesia hanya mengenal S-P-O dan tidak mengenal O-P-S.

Sekalipun bahasa Indonesia mengenal sistem inversi, namun dinilai tidak selincah struktur bahasa Arab di atas. Karena inversi[48] hanya mampu membalikkan susunan bagian-bagian kalimat sebatas tidak menempatkan obyek pada posisi subyek, seperti: "ia makan roti" bisanya adalah "makan roti ia" dan tidak bisa dikatakan "roti makan ia" seperti hanya susunan kata yang terjadi dalam bahasa Arab.

2). Struktur Kalimat yang tidak hanya memakai *jumlah fi'liyah* (kalimat verbal), tetapi juga memakai *jumlah ismiyah* (kalimat nominal).

Dalam bahasa Arab, kalimat (الجملة)[49] yang dipakai tidak hanya *jumlah fi'liyah* (kalimat verbal), tetapi juga *jumlah ismiyah* (kalimat nominal). Sementara bahasa Indonesia tidak mengenal kalimat verbal dan hanya memakai kalimat nominal (*jumlah ismiyah*).

Jumlah ismiyah (kalimat nominal) adalah "Kalimat yang predikatnya bukan verba"[50] seperti: "أنا تلميذ مجتهد" (Saya siswa yang rajin), struktur kalimat yang demikian banyak ditemukan dalam bahasa Indonesia, sehingga hal ini tidak menimbulkan kesulitan. Namun demikian, berbeda dengan *"jumlah fi'liyah"* yaitu kalimat yang dimulai dengan kata kerja (fi'il), seperti "ذهبَ خالدُ إلى السوق", kalau diterjemahkan secara *harfiyah*, "Pergi Khalid ke Pasar" maka yang terjadi adalah struktur kalimat yang tidak ditemukan dalam bahasa Indonesia, karena bahasa Indonesia tidak mengenal sistem P-S-O, sementara dalam bahasa Arab pemakaian struktur ini sangat sering dijumpai. Maka dengan "terpaksa" kalimat tersebut harus diterjemahkan ke dalam BI dengan "Khalid Pergi ke Pasar" yang sama sekali maknanya tidak berbeda jika disebut "خالدُ ذهبَ إلى السوقِ.". Dengan adanya perbedaan ini, besar dugaan dapat menimbulkan kesulitan bagi pelajar Indonesia.

3).Beberapa Pola Kalimat Bahasa Arab yang Tidak Ada Dalam Bahasa Indonesia

Di antara pola kalimat bahasa Arab yang tidak ditemukan dalam bahasa Indnesia adalah: *Pertama*, dalam bahasa Arab dikenal istilah Menerangkan-Diterangkan (MD), sementara bahasa Indonesia hanya mengenal istilah Diterangkan-Menerangkan (DM). Perbedaan ini terlihat ketika ingin menerjemahkan pola kalimat "هذا القلم جميل". Kalau kalimat ini diterjemahkan berdasarkan pola Menerangkan-Diterangkan (MD), maka hasilnya adalah "Ini Pena Ialah Baru", sementara pola seperti ini tidak dijumpai dalam bahasa Indonesia, karena kalimat tersebut menganut pola kalimat DM. Sehingga tepatnya diterjemahkan dengan pola DM, yaitu "Pena Ini Ialah Baru".

Kedua, dalam bahasa Arab dikenal adanya struktur kalimat yang mendahulukan obyek sebelum *fi'il* (prediket) dan *fâ'il* (subyek)-nya, seperti: "هذه السيارة سيركبها أحمد بعد التعلم". Yang menjadi *obyek* dalam pola/struktur kalimat ini adalah "السيارة", sementara subyek dan prediketnya masing-masing adalah "أحمد" dan "سيركب". Sehingga jika ungkapan tersebut diterjemahkan berdasarkan urutan struktur kalimatnya, maka hasilnya adalah "Mobil ini akan mengenderai akannya oleh si Ahmad setelah usai belajar"; sebuah kalimat yang kacau dan tidak dikenal dalam bahasa Indonesia. Seiring dengan itu, mau-tidak mau, kalimat yang pada asalnya adalah aktif harus diterjemahkan ke dalam bahasa Indonesia dalam bentuk fasif, sehingga menjadi "Mobil ini akan dikenderai si Ahmad seusai belajar," dll.

4). Adanya sistem "تطابق" (persesuaian) antara kata dalam kalimat.

Sistem persesuaian (مطابقة) antara satu kata dengan kata yang lain dalam bahasa Arab adalah kesesuaian antara *fi'il* (prediket) dan *fâ'il* (subyek)-nya, antara *mubtada'* (subyek) dan *khabar* (prediket)-nya, antara *shifat* dan *maushûf*-nya, antara "*'athaf* dan *ma'thuf*-nya, antara *hal* dan *shahib hal*; baik dari segi "مذكر" (*maskulin*) atau "مؤنث" (*feminim*), dan dari segi "مفرد" (tunggal), "مثنى" (dual) dan "جمع" (plural). Sementara dalam bahasa Indonesia, sistem seperti ini tidak dikenal. Hal ini diduga menjadi salah satu problem bagi siswa dalam belajari bahasa Arab.[51]

Contoh, kalimat: "كتب أحمد رسالة" (Si Ahmad menulis surat), *fi'il* (prediket)-nya "كتب" (*mudzakkar*) karena *fâ'il* (subyek)-nya "أحمد" (*mudzakkar*). Kata "كتب" akan berubah menjadi "*muannats*" (كتبت) ketika *fâ'il* (subyek)-nya "زينب", karena "زينب" adalah muannats, seperti kalimat "كتبت زينب رسالة" (Si Zainab menulis surat), adalah salah satu pola kalimat yang tidak dikenal dalam bahasa Indonesia.

Contoh lain kalimat "الكتاب جديد" (Buku ini baru), yang menjadi khabar (prediket) pada kalimat ini adalah "جديد" (berbentuk tunggal/*mufrad*), karena *mubtada'* (subyek)-nya "الكتاب" berbentuk mufrad juga. Sementara jika prediketnya dual (الكتابان) maka subyek-nya berubah menjadi dual pula (جديدان) sehingga struktur kalimat pertama berubah menjadi "الكتابان جديدان" (Kedua buku ini baru).

c. Aspek Morfologis

Secara etimologi, "morfologi" diadopsi dari bahasa Inggris "*morphology*"; "*morpho*" artinya "bentuk kata" sedangkan "*logy*" artinya "ilmu". Maka "morfologi" berarti "Ilmu tentang bentuk kata." [52]

Sebelum menjelaskan pengertian "morfologi" secara terminologi, sebelumnya akan dijelaskan contoh sebagai berikut: Kata "sepeda" misalnya, dalam bahasa Indonesia ditemukan kata "bersepeda", "sepeda-sepeda", "sepedaan", "sepeda motor" dan lain sebagainya. Perubahan bentuk kata (baik dengan cara pengulangan, penambahan *sufiks*, *prefiks* atau *infik*) tersebut menyebabkan adanya perubahan golongan dan arti kata. Kata "bersepeda" yang bentuk dasarnya adalah "sepeda" setelah mendapat sufiks "ber" otomatis merobah arti dan golongan kata yang bersangkutan; dari kata benda (*noun*) menjadi kata kerja (*verb*). Sistem perobahan kata seperti ini dalam linguistik disebut dengan "morfologi."

Dalam bahasa Arab, dapat dicontohkan dengan kata: "نَصَرَ" (menolong) bisa dibentuk menjadi: "ناصِرٌ"

(penolong), "مَنْصُورٌ" (yang ditolong), "نَصْرٌ" (pertolongan), أنصُرْ (tolonglah…!), لاتَنْصُرْ (jangan tolong..!), dll. Sistem ini dilakukan untuk memenuhi kebutuhan pemakai bahasa dalam mengekpresikan isi pikirannya kepada orang lain.

Berdasarkan contoh di atas dapat diketahui, bahwa secara terminologi "morfologi", adalah bidang linguistik yang mempelajari morfem dan kombinasi-kombinasinya, atau dalam ungkapan lain adalah bagian dari struktur bahasa yang mencakup kata dan bagian-bagian kata, yakni morfem.[53]

Dalam literatur bahasa Arab, "morfologi" disepadankan dengan istilah "علم الصرف", yang mencakup "تصريف" dan "اشتقاق". Munîr mendefinisikan "morfologi" dengan:

> ١). علم التشكيل: مورفولوجيا، فرع من علم الأحياء يبحث فى شكل الحيوانات فى النبات؛ ٢). علم الصرف؛ ٣). دراسة فى بنية شيء أو شكله.[٥٤]

Definisi yang relatif sama dikemukakan oleh 'Azîzah Fawwâl Babâty, bahwa morfologi adalah:

> علم يبحث عن صيغ الكلمات العربية من حيث دراسة بنية الألفاظ لإظهار ما فى حروفها من أصالة، أو زيادة، أو حذف، أو إبدال، أو صحة ...[٥٥]

Demikian juga Ahmad 'Athiyatullâh menyebutkan, bahwa:

> الصرف هو علم من علوم اللغة العربية وقد يعتبر جزءا من علم النحو ويتضمن علم الصرف: القواعد التى يعرف بها صيغ الكلمات العربية وأحوالها التى ليست بإعراب ولابناء.[٥٦]

Secara singkat dapat dikatakan, bahwa "الصرف علم" ialah "Bagian dari gramatikal bahasa Arab yang berkonsentrasi pada bagian pembentukan kata dan memberinya *syakal* yang tepat dari huruf awal sampai huruf yang kedua terakhir." Sementara *syakal* huruf akhir dari setiap kata dalam kalimat adalah bidang kerjanya " علم النحو" atau yang dikenal dengan "الإعراب" (*infleksi*).

Yang menjadi kesulitan dalam pembelajaran bahasa Arab di Indonesia dari aspek "morfologi" adalah adanya perbedaan antara morfologi bahasa Indonesia dengan علم الصرف dalam bahasa Arab. Dalam bahasa Indonesia proses pembentukan kata dilakukan dengan: penambahan kata, seperti kata "baca" dalam kalimat "saya membaca majallah"; imbuhan (*prefiks*), seperti "di" pada kata "artikel itu dibaca si Ahmad"; akhiran (*suffiks*) seperti "an" pada kata "banyak bahan bacaan di sekolah"; sisipan (*infiks*), seperti "le" dalam kata "saat itu bumi meng-geletar" serta pengulangan kata, seperti "Sonia menghapus baca-bacaan di dinding".[57] Kata "baca"

sebagai kata dasar pada kalimat-kalimat di atas, tidak sedikit pun berubah bentuk, dan tetap dibaca dengan "baca".

Berbeda dengan bahasa Indonesia, proses perubahan dan pembentukan kata dalam bahasa Arab dilakukan dengan mengubah bentuk kata dasarnya kepada beberapa bentuk sesuai dengan ketentuan yang ada, dalam bahasa populernya disebut dengan "الإشتقاق (*derivatio*n).

Secara terminologi "اشتقاق" adalah membentuk kata baru dari kata yang lain dengan berbagai bentuk perubahan namun terdiri dari akar kata yang sama dan mempunyai keterkaitan makna. *Isytiqâq* terbagi kepada tiga, di antaranya: *Pertama*, *Isytiqâq al-Shagîr*, yaitu membentuk kata-kata baru dari kata asal,[58] namun antara satu sama lain memiliki makna yang sama dan urutan suku kata yang teratur. Seperti: 1). Perubahan-perubahan yang terjadi dalam satu shîgah baik dari segi kuantitas maupun dari segi jenis kata. 2). Atau perubahan dari satu *shîgah* kepada *shîgah* yang lain, seperti dari shîgah fi'il mâdhi kepada *shîgah fi'il mudhâri', fi'il amr, isim fâ'il, isim maf'ûl, mashdar, ism âlat* dll. Sistem seperti inilah yang diistilahkan dengan "تصريف".

Kedua, Isytiqâq al-Kabîr, yaitu "melahirkan" kata baru dengan cara merubah letak akar kata yang dimilikinya, sehingga terbentuk beberapa kata namun memiliki keterkaitan makna antara satu sama lain. Kata "قال" -yang terdiri dari akar kata: *wau, qâf* dam *lâm*- berarti "berkata," bisa "melahirkan" beberapa kata yang lain, di antaranya " وَقَلَ" –dengan mendahulukan huruf *waw*- berarti "mengangkat satu kaki, sementara kaki yang sebelah menancap ke bumi", dan "اللقو" –dengan mendahulukan huruf *lam*- berarti "tekanan darah tinggi atau *strok*." Dengan demikian, ditemukan sejumlah kata dan makna, namun antara satu sama lain memiliki keterkaitan makna yaitu "bergerak".

Ketiga, Isytiqâq al-Akbar, yaitu pembentukan kata baru melalui 1). Penukaran sebagian huruf dalam satu kata dengan huruf yang lain yang dianggap lebih tepat (*ibdâl*), seperti menukar huruf "*wau*" pada "صوم" menjadi "صام" dll. 2). Menerima kata baru yang memiliki arti yang sama dengan bahasa kode, namun keduanya berwazan yang sama sekalipun tidak terdiri dari suku kata yang sama, seperti antara "طنّ" dan "دنّ", yang memiliki arti yang sama (mendengar suara lalat). Demikian juga "سراط" dengan "صراط" keduanya bermakna "jalan" dll.

Dalam menghadapi persaingan global, termasuk kompetisi di sektor bahasa, signifikansi "اشتقاق" (derivasi) dalam bahasa Arab menempati posisi yang sangat menentukan agar bahasa ini bisa

tetap eksis di pentas dunia internasional. Karena dengan modal *derivation*, semua kosa kata bahasa asing, khusunya yang belum dikenal dalam bahasa Arab, dapat diserap secara selektif (tidak diterima secara mentah). Orang Arab berusaha agar kosa kata baru tersebut dapat dibentuk secara tersendiri dalam bahasa Arab,[59] seperti kata "*Microscope*" (bahasa inggris) dalam bahasa Arab disebut dengan "مِجهارٌ". Hal ini dilakukan untuk menjaga identitas dan karakteristk bahasa Arab itu sendiri.

Demikian proses pembentukan dan perubahan kata dalam bahasa Arab yang jauh berbeda dengan bahasa Indoensia. Karena dalam bahasa Arab tidak hanya dilakukan dengan proses "سوابق " (prefiks), "لواحق" (sufiks) atau "الداخلية" (infiks), tetapi yang lebih siginifikan adalah melahirkan kata baru melalui proses-proses *isytiqâq* sebagaimana yang telah disebutkan di atas. Untuk lebih jelasnya perbedaan antara dua bahasa dimaksud, dapat dibandingkan pada tabel berikut ini:

Kata Dasar		Bentuk Kalimat	Proses Pembentukan	
Indonesia	Arab		Indonesia	Arab
Tu-lis	ك – ت – ب	Aktif مبنى للفاعل	Dia telah *me*nulis pelajaran	كتبَ الدرسَ
		Pasif للمجهول	Perkara itu *ter*tulis atau tercatat	الأمر مكتوب
		Pelaku إسم الفاعل	Khalid seorang *pe*nulis	خالد كاتب
		Kata benda مصدر	Tulis*an*nya indah	كتابته جميلة
Ba-ca	ق – ر – أ	Dual مثنى	Ke*dua orang* itu sedang *mem-baca*	هما يقرءان
		Plural جمع	*Mereka (lk) telah mem-baca* buku itu	قرؤوا الكتاب
			Mereka (pr.) telah mem-baca buku itu	قرأن الكتاب
Per-gi	ذ – هـ – ب	Dual مثنى	Ke*duanya telah pergi* ke sekolah	ذهبا إلى المدسة
		Plural جمع	*Mereka (lk) sedang pergi* ke pasar	يذهبون إلى السوق
			Mereka (pr.) sedang pergi ke pasar	يذهبن إلى السوق

Dari tabel di atas, terlihat bahwa untuk pembentukan kata dalam bahasa Arab terlihat sangat ketat, karena sedikit saja salah bisa berakibat terjadinya perubahan makna. Akan tetapi, proses ini dinilai sangat sistemis, karena ketentuannya telah jelas sehingga mudah untuk diimplementasikan, dan juga terkesan lincah, karena dari satu akar kata dapat diolah menjadi beberapa bentuk kata sesuai dengan konteks pesan yang ingin disampaikan pemakai bahasa. Namun, adanya perbedaan sistem pembentukan kata antara bahasa Indonesia dengan bahasa Arab, menjadi salah satu kesulitan bagi upaya "pembumian" bahasa ini di tanah air.

d. Aspek Semantis

Secara etimologi, "semantik"[60] diadopsi dari bahasa Inggris "*semantic*". "*Semantic*" berasal dari bahasa Yunani: "semanein" yang berarti "tanda" (المعنى أو الدلالة).[61] Maka secara terminologi, semantik adalah "teori makna atau kajian yang berkaitan dengan arti kata."

Dalam literatur bahasa Arab, "semantik" disepadankan dengan istilah "علم الدلالة" Ahmad Mukhtar Umar menjelaskan makna علم الدلالة dengan: "الفرع من علم اللغة الذى يتناول نظرية المعنى"[63] (Bagian dari linguistik yang mempelajari teori makna). Selanjutnya beliau menjelaskan ruang lingkup "علم الدلالة" yaitu segala sesuatu yang berbentuk lambang. Dengan demikian, dapat dipahami lambang tidak hanya berbentuk gambar atau kata, seperti "saya", tetapi juga huruf –yang menjadi unsur terbentuknya sebuah *kata-* seperti huruf "B" pada nomor polisi sebuah kenderaan mengandung makna bahwa kenderaan tersebut secara administrasi kepolisian terdaftar sebagai kenderaan wilayah Jakarta dan sekitarnya.

Yang menjadi problem dalam pembelajaran bahasa Arab di Indonesia dari segi semantik adalah terjadinya perubahan makna (تغيير المعنى)[64] kosa kata bahasa Arab –khususnya kosa-kata laras keagamaan- yang telah diadopsi menjadi kosa kata BI. Perubahan dimaksud dapat ditemukan dalam berbagai "peristiwa" atau bentuk, di antaranya: *Pertama*, meluas; *Kedua*, menyempit; *Ketiga*, *ameliorative* (membaik nilainya); *Keempat*, Peyoratif (memburuk nilainya); *Kelima*, sinestesia (persepsi yang berbeda), dan *keenam*, makna asosiasi. [65]

Untuk lebih jelasnya perubahan makna sebagian kosa-kata bahasa Arab setelah dipungut menjadi kosa-kata bahasa Indonesia dimaksud, dapat dilihat pada tebel berikut:

Kata Serapan	Makna		Bentuk Perubahan
	Dalam BA	Dalam BI	
Sahabat	Ssesorang yang hidup pada masa Nabi dan bertemu dengannya.	Kawan; teman; atau handai.	Meluas
Sedekah	Pemberian yang bernilai pahala bu-kan kehormatan.	1)pemberian sesuatu pada fakir miskin di luan konteks zakat mal dan zakat fitrah; 2) Se-lamatan atau Kenduri; 3). Makanan (bunga-bunga dsb. yang disajikan kepada roh halus).	Meluas
Umat	Seluruh manusia	Para penganut suatu agama; penganut Nabi	Menyempit
Ustadz	Guru besar (Profesor)	Guru agama (lk.) Tuan (sapaan)	Meluas
'Ulama	Para ilmuan (lebih dari dua orang)	Seseorang yang ahli dalam bidang islam.	Menyempit
Masjid	Rumah atau bangunan tempat sembahyang umat islam	Rumah atau ban-gunan besar yamg dibuat sebagai tempat sembayang umat islam yang berbeda dengan mushalla.	Menyempit
Madrasah	Sekolah	Sekolah atau perguruan (biasanya yang berdasarkan agama islam).	Menyempit
Lazim	Wajib	Sudah biasa, Ke-biasaan atau sudah umum.	*Sinestesia*
Alamat[66]	Tanda	Keterangan tempat tinggal, seperti nama jalan, nomor rumah, nama kota, kode pos, dll.	Menyempit

Pergeseran makna yang demikian dapat menimbulkan kesulitan bagi siswa dalam menentukan makna yang sebenarnya (antara makna dalam BI atau makna bahasa Arab) ketika mereka mengucapkan, memahami atau menerjemahkan kosa-kata Arab yang telah diadopsi ke dalam bahasa Indonesia, dan pada akhirnya dapat menghambat lajunya proses "pembumian" bahasa Arab di tanah air.

Oleh karena itu, menurut penulis perlu dilakukan penelitian ulang tentang jumlah kosa kata BI yang diadopsi dari bahasa Arab untuk memperoleh jumlah yang paling akhir. Seiring dengan itu perlu dilakukan pengklasifikasian kosa kata; seperti laras fikih, teologi, pendidikan, politik dll. Kemudian menjelaskan makna kosa-kata dimaksud dalam bahasa Arab dan maknanya setelah menjadi BI. Hal ini dinilai perlu untuk melihat apakah ada perubahan makna atau tidak. Kalau terjadi perubahan/pergeseran makna, sejauh mana perubahan/pergeseran tersebut ?, yang pada akhirnya dapat ditentukan bentuk perubahan makna dimaksud, seperti contoh sederhana yang dijelaskan di atas.[67]

2. Faktor Non-Linguistik

Di sisi lain, faktor non-lingustik juga dinilai sangat signifikan dalam memunculkan problema pembelajaran bahasa Arab di Tanah Air, sejauh hal-hal yang dimaksud tidak dapat memberikan yang terbaik terhadap kelancaran "assimilasi" bahasa Arab di tengah masyarakat Indonesia. Faktor non-lingustik dimaksud yang dapat diuraikan dalam tesis ini adalah: *Pertama*, faktor lingkungan sosial; *Kedua*, faktor psikologis; *Ketiga*, faktor tujuan; *Keempat* faktor tenaga pengajar; *Kelima*, faktor metode pembelajaran; *Keenam*, faktor materi pembelajaran; dan *ketujuh*, faktor individu/anak didik.

a. Faktor Sosial

Dalam ungkapan lain, "sosial" dapat disebut dengan "lingkungan" (بيئة). Dalam teori pendidikan, lingkungan sangat signifikan dalam pembentukan anak didik menuju kedewasaanya. Bahkan salah satu dari aliran-aliran teori pendidikan[68] tersebut (aliran convergensi yang dipelopori Jhon Lock) mengatakan bahwa pertumbuhan dan perkembangan kognitif, afektif dan psikomotorik anak didik ditentukan oleh lingkungan yang mengitarinya.

Salah satu hal yang menjadi problematika pembelajaran B.Arab –sebagaimana bahasa asing lainnya- di Indonesia adalah faktor sosial yang berbeda. Di negara-negara Arab mayoritas penduduknya berbicara dengan bahasa Arab. Setiap anak didik

sejak lahir, bahasa yang pertama di dengar dan diucapkannya adalah bahasa Arab, sehingga tidak aneh kalau anak kecil di Arab lebih pintar berbahasa Arab dari pada orang Indonesia yang sudah dewasa. Itu artinya, bahwa bahasa Arab telah menjadi bagian dari kehidupannya.

Sangat berbeda dengan di Indonesia, pada umumnya masyarakat Indonesia tidak berbicara dengan bahasa Arab, semua media, baik cetak maupun elektronik, jarang sekali yang menggunakan bahasa Arab, sementara di sisi lain, lingkungan yang mengkondisikan dirinya dengan pemakaian bahasa Arab sangat jarang ditemukan, kecuali hanya sebagian pesantren, madrasah atau lembaga-lembaga lainnya yang mencoba untuk itu. Maka secara otomatis kebiasaan mendengar dan berucap dengan bahasa Arab sangat jauh dari kehidupan masyarakat Indonesia, sementara mendengar dan berucap merupakan langkah awal dalam mempelajari setiap bahasa –apalagi bahasa asing.

HD. Hidayat mengatakan: Berhasil tidaknya suatu pengajaran bahasa –termasuk pengajaran bahasa Arab- sedikit banyaknya tergantung kepada sejauh mana pembinaan yang diberikan oleh lingkungan masyarakat, keluarga, teman belajar, guru, lingkungan madrasah, media penerangan, seperti radio, telivisi, buku bacaan, majalah, surat kabar dan lain sebagainya.[69]

Memperhatikan realitas ini, dapat dikatakan bahwa pemecahan problema dari sisi lingkungan sosial dalam pembelajaran bahasa Arab di Indonesia merupakan persoalan yang sangat rumit, karena di satu sisi lingkungan ini tidak bisa disalahkan, sebab Indonesia sebagai sebuah *nation* memang berbeda dengan negara Arab. Indonesia, di samping memiliki bahasa daerah juga memiliki bahasa nasional. Sementara di sisi lain, tanpa dukungan lingkungan sosial, upaya "pembumian" bahasa Arab di tanah Air sampai kapan pun tak akan pernah berhasil.

Oleh karena itu, suatu hal yang sepatutnya dipikirkan dan diusahakan adalah bagaimana hendaknya bahasa Arab tidak kalah dari bahasa Asing lainnya –seperti bahasa Inggris- di tengah persaingannya mencari "partisipan" di bumi pertiwi ini.

b. Faktor Psikologis

"Sikap" adalah modal pertama dalam berinteraksi dengan sesuatu apapun, termasuk bahasa. Baik-buruknya sikap dapat mempengaruhi tinggi-rendahnya minat dan semangat seseorang untuk berinteraksi dengan pihak lain. Jika "bahasa" sebagai pihak

lain yang dimaksud, maka tinggi atau rendahnya minat dan semangat kita untuk menguasai dan mengetahui lebih jauh bahasa yang dimaksud, salah-satunya, ditentukan oleh bagaimana kita menyikapi bahasa tersebut.

Di antara bahasa-bahasa asing yang semakin marak dipelajari di tanah Air, bak jamur dimusim hujan, bahasa Arab termasuk bahasa yang kurang diminati oleh masyarakat Indonesia di banding dengan bahasa Inggris. Eksisitensi bahasa Arab dalam percaturan global dianggap tidak sesignifikan bahasa Inggris. Bahkan ada yang beranggapan bahasa Arab adalah bahasa kampungan dan bahasa orang-orang tradisional yang tertutup dengan budaya barat dan kemajuan teknologi.

Sikap yang kurang simpatik ini kemudian melahirkan semangat yang rendah di tengah masyarakat Indonesia untuk belajar bahasa Arab.

H. D. Hidayat mensinyalir, bahwa faktor psikologis menjadi salah satu faktor penyebab kekurangberhasilan pembelajaran bahasa Arab di Indonesia. Faktor ini tercermin dalam sikap kebanyakan anggota masyarakat Indonesia; termasuk pelajar dan mahasiswa yang tidak bersemangat atau bahkan merasa malu untuk berbicara dengan bahasa Arab, walaupun di pihak lain bahasa ini mendapat kedudukan terhormat sebagai bahasa Alquran, Hadis Nabi saw. dan buku-buku standar keagamaan lainnya, seperti, tafsir, fikih, tauhid dll.[70]

Diakui, bahwa faktor yang menimbulkan sikap yang kurang simpatik terhadap bahasa Arab tersebut memang sangat kompleks. Mulai dari faktor kebutuhan pasar, lingkungan yang kurang mendukung sampai kepada aspek linguistik bahasa Arab itu sendiri. Karena bahasa Arab yang dianggap sebagai "momok" yang sangat menakutkan, memastikan bahasa ini akan semakin jauh dari perhatian masyarakat.

c. Faktor Tujuan

Tujuan adalah awal dari segala kegiatan atau usaha, tanpa tujuan apapun bentuk aktivitas yang dijalankan tidak akan pernah berakhir dengan pasti. Dalam pembelajaran bahasa Arab –sebagaimana pembelajaran keterampilan lainnya, tujuan merupakan dasar untuk memilih variabel-variabel pembelajaran bahasa Arab yang lain, termasuk pendekatan, metode, teknik, materi, media dan evaluasi.

Pada umumnya tujuan pembelajaran bahasa Arab pada tingkat pemula dan menengah di lembaga-lembaga pendidikan bahasa Arab di Indonesia sangat beragam, namun secara umum dapat dikelompokkan kepada: 1). Agar siswa mampu menghafal

dan mempraktekkan kaedah-kaedah *nahwu* dalam membaca kitab-kitab berbahasa Arab, seperti yang dipraktekkan oleh sebagian besar pondok-pondok pesantren salafiyah;[71] 2). Agar siswa mampu bercakap-cakap dengan menggunakan bahasa Arab, di samping juga mampu membaca teks-teks keagamaan lainnya.

Dalam kurikulum 2013 Tujuan Kurikuler (tujuan pendidikan yang ingin dicapai dari setiap mata pelajaran) bahasa Arab di Madrasah telah diatur dalam Permenag No. 000912 tahun 2013. Tentang Kurikulum Pendidikan Agama Islam dan Bahasa Arab. Dalam Permenag dimaksud disebutkan bahwa Mata pelajaran Bahasa Arab merupakan suatu mata pelajaran yang diarahkan untuk mendorong, membimbing, mengembangkan dan membina kemampuan serta menumbuhkan sikap positif terhadap bahasa Arab baik reseptif maupuan produktif. Kemampuan reseptif yaitu kemampuan untuk memahami pembicaraan orang lain dan memahami bacaan. Kemampuan produktif yaitu kemampuan menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi baik secara lisan maupun tulis. Kemampuan berbahasa Arab serta sikap positif terhadap bahasa Arab tersebut sangat penting dalam membantu memahami sumber ajaran Islam yaitu Al-Qur'an dan Hadis, serta kitab-kitab berbahasa Arab yang berkenaan dengan Islam bagi peserta didik.

Untuk itu, bahasa Arab di Madrasah dipersiapkan untuk pencapaian kompetensi dasar berbahasa, yang mencakup empat keterampilan berbahasa yang diajarkan secara integral, yaitu menyimak, berbicara, membaca dan menulis. Meskipun begitu, pada tingkat pendidikan dasar (*elementary*) dititikberatkan pada kecakapan menyimak dan berbicara sebagai landasan berbahasa. Pada tingkat pendidikan menengah (*intermediate*), keempat kecapakan berhasa diajarkan secara seimbang. Adapun pada tingkat pendidikan lanjut (*advanced*) dikonsentrasikan pada kecakapan membaca dan menulis, sehingga peserta didik diharapkan mampu mengakses berbagai referensi berbahasa Arab.

Mata pelajaran bahasa Arab di madrasah Ibtidaiyah, Tsanawiyah dan Aliyah, termasuk peminatan ilmu-ilmu keagamaan, memiliki tujuan sebagai berikut:

1. Mengembangkan kemampuan berkomunikasi dalam bahasa Arab, baik lisan maupun tulis, yang mencakup empat kecakapan berbahasa, yakni menyimak (*istimâ'*), berbicara (*kalâm*), membaca (*qirâ'ah*) dan menulis (*kitâbah*).
2. Menumbuhkan dan mengembangkan kesadaran tentang pentingnya bahasa Arab sebagai salah satu bahasa asing untuk

menjadi alat utama belajar, khususnya dalam mengkaji sumber-sumber ajaran Islam
3. Mengembangkan pemahaman tentang saling keterkaitan antara bahasa dan budaya serta memperluas cakrawala budaya. Dengan demikian, peserta didik diharapkan memiliki wawasan lintas budaya dan melibatkan diri dalam keragaman budaya.[72]

Bila didasarkan kepada prinsip bahasa, bahwa pada awalnya bahasa adalah mendengar dan berbicara, maka terlihat rumusan tujuan yang menimbulkan masalah adalah lembaga-lembaga yang sejak awal merumuskan tujuan belajar bahasa Arab untuk pandai membaca dan menghafal sejumlah *qawâ'id: na<u>h</u>wu* dan *sharf*.

Memperhatikan rumusan tujuan belajar bahasa Arab di Madrasah, sekalipun secara teoritis kelihatannya tidak bermasalah, namun secara praktek terlihat bahwa sarana dan prasarana yang mendukung untuk tercapainya tujuan tersebut sangat terbatas. Seperti halnya lingkungan yang tidak kondusif, buku-buku penunjang yang kurang lengkap, dan waktu praktek yang sangat terbatas, dll. Kelihatannya semua itu sedikit banyaknya menjadi problematika pembelajaran bahasa Arab di tanah Air.

d. Faktor Tenaga Pengajar

"Kekurangan Guru dan Guru Kekurangan" adalah sebuah diskripsi tentang kondisi tenaga pengajar bahasa Arab di Indonesia. "Kekurangan guru" adalah kondisi ril di lapangan, banyak madrasah, pondok pesantren atau lembaga pendidikan tinggi lainnya yang kekurangan "stok" tenaga pengajar. Sementara di sisi lain, pengangkatan guru negeri di bidang mata pelajaran bahasa Arab di lingkungan Departemen Agama sangat terbatas.

Dengan kondisi seperti ini, tidak jarang lembaga-lembaga pendidikan dimaksud "terpaksa" memberdayakan tenaga pengajar seada-nya, bahkan harus menunjuk tenaga pengajar yang tidak spesialis di bidang bahasa Arab pun untuk mengajar bahasa Arab. Sementara di sisi lain kemampuan guru-guru bahasa Arab yang ditugaskan untuk mengajar bahasa Arab pun juga masih dipertanyakan. Sehingga menjamurlah "guru kekurangan" diberbagai lembaga yang mengajarkan bahasa Arab di tanah Air.

H.D.Hidayat, mendiskripsikan problematika pembelajaran bahasa Arab di Indonesia dari aspek tenaga pengajar sebagai berikut:
1. Kekurangan guru bahasa Arab terutama di Madrasah Ibtidaiyah. Pengangkatan guru negeri khusunya di Departemen Agama amat terbatas.

2. Jarang guru yang memiliki keterampilan berbahasa lisan yang memadai.
3. Masih sedikit guru yang mempunyai latar belakang pendidikan dalam disiplin pengajaran bahasa Arab, sehingga terpaksa banyak guru-guru yang bukan alumni Jurusan bahasa Arab Fakultas Tarbiyah atau IKIP mengajar bahasa Arab di Madrasah Tsanawiyah dan Aliyah.
4. Fasilitas materi yang tidak memadai dan tugas-tugas lain di luar Madrasah yang perlu ditangani guru, menyebabkan pelaksanaan metode yang memerlukan kegiatan yang intensif tidak berjalan sesuai dengan yang diharapkan.
5. Khususnya dimadrasah Ibtidaiyah belum tentu guru menguasai materi dengan baik, karena biasanya pemberian materi pelajaran di level ini berdasar kepada sistem guru kelas, bukan guru permata pelajaran.[73]

Menurut penulis, faktor yang sangat menentukan dalam mengatasi problematika ini adalah faktor finansial. Dengan adanya dana/anggaran yang cukup *"kekurangan guru"* dan *"guru kekurangan"* dapat diatasi melalui workshop/pelatihan-pelatihan, penataran-penataran dll. Namun penyediaan dana yang mencukupi bukanlah "semudah membalikkan telapak tangan," apalagi di saat kondisi prekonomian negara yang sedang krisis saat ini. Oleh karena itu, perhatian dari berbagai pihak terhadap upaya "pembumian" bahasa Arab di tanah Air sangat menentukan.

e. Faktor Metode Pembelajaran

Sebuah ungkapan populer mengatakan: "الطريقة أهم من المادة" (metode lebih penting dari materi), menunjukkan betapa signifikannya cara penyampaian dalam pembelajaran, termasuk pembelajaran bahasa Arab. Hal ini terbukti betapapun bagusnya sebuah materi, tapi kalau cara penyam-paiannya kurang menarik, hasilnya tetap nihil. Seiring dengan itu, guru yang berhasil sebenarnya bukanlah guru yang tahu dengan segalanya, tetapi adalah guru yang menguasai metode. Di samping itu, metode[74] adalah bagian yang tidak bisa *an sich* diri dari variabel-variabel pembelajaran lain seperti, *approach*, tujuan dan teknik pembelajaran. *Approach*[75] sangat mendasari tujuan, sementara tujuan -salah satunya- berfungsi untuk menentukan metode apa yang akan digunakan. Metode kemudian berfungsi sebagai dasar dalam mengaplikasikan[76] teknik pembelajaran di lapangan/kelas.

Pada dasarnya peroblematika pembelajaran bahasa Arab di Indonesia dari aspek metode, sangat terkait dengan problema

profesionalisme guru. Secara teoritis, walaupun metode yang diterapkan di berbagai lembaga yang mengajarkan bahasa Arab di tanah air cukup beragam, namun keragaman itu disebabkan oleh perbedaan dalam menetapkan tujuan pembelajaran bahasa Arab di lembaga masing-masing, -khusus di pondok-pondok pesantren. Sementara di lembaga-lembaga yang berdiri di bawah naungan Departemen Agama, mulai dari tingkat Madrasah Ibtidaiyah sampai tingkat Madrasah Aliyah, secara teoritis dapat diseragamkan. Berdasarkan penyeragaman ini, ditemukan sebuah kesepakatan bahwa metode yang dipakai adalah metode *eclectic*[77] yang mengambil aspek-aspek kelebihan dari bermacam-macam metode, seperti *aural-oral*, dan *direct method* berdasarkan pendekatan komunikatif. [78]

Metode *aural-oral* (الطريقة السمعية الشفاوية) dan *direct method* (الطريقة المباشرة) dinilai memiliki kelebihan dari metode-metode lain. Karena metode ini dapat menyeimbangkan penguasaan bahasa siswa antara mendengar dan berbicara, yang *nota bene* merupakan langkah awal bagi mereka untuk bisa dan mahir membaca dan menulis.

Menurut H. D. Hidayat, keberhasilan metode ini harus didukung: *Pertama*, sarana/media yang representatif. Karena semua materi disampaikan dengan bahasa asing –dalam hal ini bahasa Arab, sehingga kalau ada *mufradât* yang belum dipahami siswa seharusnya tidak memakai bahasa siswa tapi harus dijelaskan melalui media. *Kedua*, membutuhkan guru yang berdedikasi tinggi; menguasai semua keterampilan berbahasa (dengar, ucap, tulis dan baca), terampil dalam menggunakan media, kretif, peka terhadap kondisi siswa, mengatahui lebih mendalam tentang kepribadian masing-masing siswa, dll.[79]

Karakteristik guru yang demikian, sesungguhnya sangat sulit untuk ditemukan. Secara otomatis pengaplikasian metode ini di Madrasah, dari tingkat Ibtidaiyah sampai Aliyah akan mengalami problem.

f. Faktor Materi Pembelajaran

Secara umum, materi artinya "Sesuatu yang menjadi bahan (untuk diujikan, dipikirkan, dibicarakan, dikarangkan dsb.)". Ketika dikaitkan dengan bahasa Arab, "materi" berarti bahan pelajaran bahasa Arab yang akan, sedang atau sudah disampaikan kepada peserta didik untuk merubah afektif, kognitif dan psikomotorik anak didik terhadap bahasa Arab ke arah yang lebih positif.

Untuk melihat sejauh mana problematika pembelajaran bahasa Arab di bidang materi, ada baiknya penulis terlebih dahulu mengutip ungkapan H.A.R. Partosentono (pernah aktif sebagai tenaga pengajar bahasa Arab di IAIN "Syarif Hidayatullah" Jakarta) mengatakan: "Buku-buku pelajaran bahasa Arab dari negara Arab yang dipakai sebagai bahan pelajaran untuk siswa tingkat Ibtidai masih banyak menimbulkan kesulitan-kesulitan, karena pelajaran bahasa Arab tidak situasional karena tidak menggambarkan lingkungan alam dan sosial-budaya para siswa, sehingga pelajaran kurang menarik dan kurang melekat dalam ingatan. Di lain pihak masih sering terjadi, bahwa buku-buku yang dipergunakan bukan merupakan buku pelajaran bahasa Arab, tetapi buku yang mempelajari mengenai bahasa Arab; akibatnya bukan kemampuan bahasa yang diperoleh, melainkan ilmu pengetahuan tentang bahasa Arab yang didapat." [80]

Diskripsi problematika ini kelihatannya akan lebih relevan jika yang dimaksudkan adalah materi-materi *na<u>h</u>wu* bahasa Arab di lembaga-lembaga swasta seperti, sebagian besar pondok pesantren, kursus-kursus atau tempat-tempat lain yang bergerak di luar naungan Departemen Agama. Karena lembaga-lembaga yang berada di bawah naungan Departemen Agama, mayoritasnya memakai kurikulum dan materi bahasa Arab yang "dipoles" dan diproduksi sendiri oleh pihak departemen, seperti Madrasah, baik Madrasah Ibtidaiyah sampai Madrasah Aliyah.

Namun bukan berarti materi yang disusun oleh Depag. tidak menemukan masalah, ternyata *out-put* lembaga di luar naungan Depag. masih bisa bersaing dengan alumni Madrasah, bahkan boleh dikatakan kemampuan alumni pesantren *tentang bahasa Arab*, jauh lebih bagus dibanding dengan alumni Madrasah. Hal ini menunjukkan –terlepas dari faktor-faktor lain- bahwa pembelajaran bahasa Arab di sebagian pondok-pondok pesantren -dari satu segi- bahkan lebih berhasil dibanding di Madrasah.

Bila beranjak dari prinsip lingustik, bahwa bahasa adalah ucapan, maka kelihatannya yang menjadi kesulitan dalam pembelajaran bahasa Arab di Indonesia dari segi materi adalah masih meluasnya analisis kata yang filosofis (اعراب)[81] dalam buku-buku atau kitab-kitab yang diajarkan pada tingkat pemula dan menengah, yang *nota bene* belum saatnya hal itu mereka konsumsi, dan ternyata tidak banyak mendukung kemampuan berbicara anak didik.

Di sisi lain, sekalipun belum ada penelitian tentang sejauh mana hasil pembelajaran bahasa Arab pada madsarah-madrasah

di Indonesia berdasarkan pemakaian buku-buku paket yang telah disusun oleh Depag untuk masing-masing tingkat Madrasah, yang pasti secara umum kemampuan *out-put* masing-masing tingkat belumlah seperti yang diharapkan, baik berdasar-kan Tujuan Pembelajaran Umum (TPU) yang telah ditetapkan sebelumnya, apalagi kalau berstandar kepada idealitas penguasaan bahasa Arab oleh tuntutan pasar dan dunia internasional.

Sekali lagi, memang harus diakui problematika dan/atau kesulitan ini tidak *an sich* antara satu sama lain, tetapi bagaikan "lingkaran rantai setan" yang saling terkait. Jumlah jam pelajaran bahasa Arab di Madrasah yang sangat terbatas jelas dapat mempengaruhi terbatasnya interaksi mereka terhadap pelajaran bahasa Arab, di samping minimnya buku-buku penunjang, dan lingkungan yang kurang kondusif.

Menurut Ali Mu<u>h</u>ammad Al-Qâsimî, bahwa salah satu faktor penentu keberhasilan pembelaran bahasa Arab untuk non-Arab adalah tersedianya buku-buku penunjang, antara lain:

Pertama, Kamus yang disusun sesuai dengan kebutuhan pelajar, -yang dalam hal ini tentunya kamus Arab-Indonesia dan Indonesia Arab. *Kedua*, buku muthala'ah yang relevan dengan buku pokok/paket. *Ketiga*, buku petunjuk guru yang dapat membantunya dalam menyampaikan materi pelajaran untuk setiap unitnya. *Keempat*, tersedianya buku/lembaran kerja siswa (LKS), dam *enam*, tersedianya labor bahasa Arab. [82]

Di samping itu, menurut penulis, hendaknya buku-buku materi pelajaran bahasa Arab untuk setiap tingkatan dapat disusun dengan memuat aspek-aspek persamaan dan perbedaan antara bahasa Arab dengan BI (seperti aspek sintaksis dan semantis). Sehingga dengan sendirinya siswa dapat mengetahui ciri khas bahasa Arab melalui bahasa Ibu (BI) yang telah lebih banyak dikenalnya. Hal ini sesuai dengan prinsip pembelajaran bahasa asing: "*Persamaan-persamaan* antara bahasa siswa dengan bahasa asing dapat menimbulkan *kemudahan-kemudahan*, sebaliknya *perbedaan-perbedaan* antara keduanya akan menimbulkan *kesukaran-kesukaran*."

g. Faktor Individu/Peserta Didik.

Setiap proses belajar mengajar, tidak hanya di bidang bahasa Arab, anak didik menjadi salah satu variabel yang paling nenentukan untuk berlangsungnya PBM. Kalau guru tidak ada, mungkin masih bisa belajar melalui kaset, CD, buku dll. secara

otodidak. Tapi bagaimana kalau obyek pendidikan itu sendiri tidak ada ?, yang pasti PBM tidak akan terlaksana.

Demikian halnya dengan pembelajaran bahasa Arab, sejauh mana keberhasilan bahasa ini berasimilasi di bumi nusantara ini juga ditentukan oleh sosok anak-anak bangsa ini. Hal ini mencakup: 1). Kemampuan intelektual. Siswa yang memiliki IQ yang rendah dipastikan dapat mengganggu keberhasilan pembelajaran bahasa Arab di tanah Air. Demikian juga peserta didik yang sebenarnya memiliki IQ di atas rata-rata, tapi karena tidak ditunjang dengan gizi yang cukup, maka dengan sendirinya siswa menjadi tidak bersemangat dalam belajar bahasa Arab.

Kedua, kemauan dan minat peserta didik. Paling tidak ada dua faktor yang mendorong rendahnya kemauan dan minat siswa dalam belajar bahasa Arab; 1). Faktor intern, yaitu adanya anggapan bahwa bahasa Arab adalah bahasa atau salah satu bahasa tersulit dipelajari. Dengan munculnya gambaran bahwa bahasa Arab sebagai "momok" bagi siswa dipastikan sedikit banyaknya dapat mengendurkan semangat mereka untuk belajar bahasa Arab. Karena secara psikologis sangat jarang di antara anak didik yang menyukai tantangan dan kesulitan. Mayoritas mereka suka yang serba praktis dan cepat menguntungkan. 2). Faktor ekstern, yaitu lingkungan yang tidak mendukung. Berbeda dengan bahasa Inggris, bahasa Arab tidak banyak dipakai masyarakat Indonesia, baik di sekolah maupun dalam pergaulan sehari-hari. Jarangnya mereka ketemu dengan *native speaker* bahasa Arab, misalnya turis-turis Arab, diakui membuat peserta didik kurang terpacu untuk menguasai bahasa Arab. Apalagi banyak di antara guru yang tidak memperioritaskan belajar bahasa Arab untuk bisa berbicara, tapi lebih kepada kemampuan membaca dan memahami, sehingga yang terjadi adalah ketimpangan penguasaan bahasa.

Ketiga, latar belakang pendidikan. Sejak tingkat Ibtidaiyah, latar belakang pendidikan sudah mulai terasa dalam hubungannya dengan penguasaan bahasa Arab. Peserta didik yang berasal dari lingkungan keluarga yang intens dengan bahasa Arab, siswa tersebut tidak akan banyak mengalami kesulitan belajar bahasa Arab di sekolah. Di tingkat Tsanawiyah, pada umumnya siswa yang pendidikan dasarnya dari SD akan mengalami kesulitan belajar BA ketika mereka telah masuk di MTs. Sementara siswa yang pendidikan dasarnya dari Madrasah Ibtidaiyah yang *nota bene* mereka telah pernah belajar bahasa Arab, pada umumnya tidak menemukan kesulitan seperti masalah yang dihadapi siswa yang

belum pernah belajar bahasa Arab, demikian selanjutnya sampai ke Perguraun Tinggi. Hal ini menunjukkan betapa latar belakang pendidikan memberikan tempat yang tidak kalah pentingnya dalam kesuksesan proses belajar mengajar bahasa Arab di tanah Air.

Suatu hal yang perlu diperhatikan, bahwa variabel-variabel dimaksud dikatakan sebagai "problematika", sejauh tidak memberikan kontribusi positif terhadap proses pembelajaran bahasa. Sebaliknya, jika variable-variabel itu mampu memberikan hal yang positif, maka ia disebut sebagai "pendukung". Oleh karena itu, variable-variabel dimaksud sangat netral, sehingga bisa juga disebut "faktor pendukung dan penghambat" proses pembelajaran bahasa Arab.

Catatan:

[1] Abu al-Fath Utsmân Ibn Jiniy, al-*Khashâish*, (Bairût: Dâr al-Kitâb al-'Araby, t.th.), jilid: I, h. 34. Bandingkan juga dengan Mahmûd Fahmi Hijâzi, *'Ilm al-Lugat al-'Arabiyah*, (Kuwait: Wikâlat al-Mathbû'ât, 1973 M.), h. 60-61.

[2] Al-Sayyid Ahmad al-Hâsyimi, *al-Qawâ'id al-Asâsiyat li al-Lugat al-'Arabiyah*, (Bairût: Dâr al-Kutub al-'Ilmiyah, t.th.), h. 6-7. Bandingkan dengan Harimurti Kridalaksana, *Kamus Linguistik*, (Jakarta: Gramedia, 2001 M.), edisi ke-3, cet. ke-5, h. 144

[3] Al-Syarîf 'Ali bin Muhammad al-Jurjâni, *Kitâb al-Ta'rîfât*, (Bairût: Dâr al-Kutub al-'Ilmiyah, 1988 M./1408 H.), cet. II, h. 240. Lihat juga: 'Azizah Fawwâl Babâty, *Al-Mu'jam al-Mufashshal fî al-Nahwi al-'Araby*, (Bairût: Dâr al-Kutub al-'Ilmiyah, 1992 M./1413 H.), cet. I, jilid: II, h. 1096, Fuâd Nu'mah, *Qawâ'id al-Lugat al-'Arabiyah*, (Bairût: Dâr al-Tsaqâfah al-Islâmiyah, t.th.), h. 17. Mahmûd Ahmad al-Sayyid, *Tathwîr Manâhij Ta'lîm al-Qawâ'id al-Nahwiyah, "Nadwah: Manâhij al-Lugat al-'Arabiyat fî al-Ta'lîm mâ Qabl al-Jâmi'*, (Al-Mamlakat al-'Arabiyah al-Sa'ûdiyat Wizârah al-Ta'lîm al-'Âly Jâmi'ah Imâm Muhammad bin Sa'ûd al-Islâmy Markaz al-Buhûts, 1405 H.), h. 139.

[4] Abbâs Hasan, Al-Lugat Wa al-Nahw, (Mesir: Dâr Al-Ma'ârif, t.th), h. 66

[5] Musthafâ Al-Ghulâyaini menjelaskan, bahwa ilmu-ilmu bahasa Arab tidak kurang dari 12 cabang: 1). *Sharf*; 2). *Nahwu*; 3). *Rasm* (kaligrafi); 4). *Ma'âni*; 5). *Bayân*; 6) *Badî'* (ketiga cabang ini terkumpul dalam pembahasan 'Ilmu Balagah); 7). *'Arûdh*; 8). *Qawâfi*; 9). *Insyâ'*; 10). *Khithâbah*; 11). *Târîkh al-Adab*; 12). *Qardh al-Syi'ri*". Lihat: Mushthafâ al-Ghulâyaini, *Jâmi' al-Durûs al-'Arabiyah*, (Bairût: al-Maktabah al-'Ashriyah, 1987 M./1408 H.), cet. ke-21, jilid. I, h. 8. Di sisi lain, Jûdat Al-Rikâbi membatasi cabang-cabang ilmu bahasa Arab kepada: 1. *Qirâ'ah*; 2. *al-Ta'bîr*; 3. *Nahw*; 4. *Adab/Sastra*; 5. *Nushûsh*; 6. Balâgah, 7. *Naqd Adab*/Kritik Sastra; 8. *Mawâzin al-Syi'r*; 9. *Imlâ'*; dan 10. *Khath* (Kaligrafi). Lihat: Jûdat Al-Rikâbi, *Thurq Tadrîs al-Lugat al-'Arabiyah*, (Bairût: Dâr al-Fikr al-Ma'âshir, 1996 M.), cet. I, h. 24. Dari kedua kutipan di atas ditemukan adanya sedikit perbedaan antara Al-Ghulayaini dengan Al-Rikâbi. Hal ini bisa dipahami bahwa apa yang dikemukakan oleh Al-Rikâbi tidak terlepas dari apa yang diklaimnya sebagai cabang-cabang ilmu bahasa Arab "khusus untuk pemula dan menengah". Sementara Al-Ghulâyaini menjelaskan lebih universal dan tidak terikat dengan tingkatan-tingkatan pendidikan seperti tersebut di atas.

[6] Hasan Syahatah, *Ta'lîm al-Lugat al-'Arabiyat Bain al-Nazhriyat wa al-Tathbîq*, (Kairo: Dâr al-Mishriyah al-Banâniyah, 1992 M./1412 H.), cet. I, h. 201.

[7] Abd. Al-'Alîm Ibrâhîm, *al-Muwajjih al-Fannîy Li Mudarris al-Lugat al-'Arabiyah*, (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1968 M./ 1387 H.), cet. ke-4, h. 203.

[8] Syauqî Dhayf (*ed.*), *Kitâb al-Radd 'Ala al-Nuhât li Ibn Madhâ al-Qurthubî*, (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, t.th.), cet. ke-3, h. 24 - 46. Selanjutnya disebut *"Kitâb…"*

[9] Muhammad al-Tunjy dan Râji al-Asmar, *al-Mu'jam al-Mufashshal fî 'Ulûm al-Lugah* (*al-Lisaniyât*), (Bairût: Dâr al-Kutub al-'Ilmiyah, 1993 M./1414 H.), cet. I, jilid. I, h. 399.

[10] Muhammad al-Tunjy dan Râji al-Asmar menyebutkan beberapa macam *'âmil*, yaitu: 1). *'Âmil al-Ashly*; 2). *'Âmil al-Zâid*; 3). *'Âmil al-Sima'iy*; 4). *'Âmil al-Syabîh bi al-Zâid;* 5). *'Âmil al-Dha'îf;* 6). *'Âmil al-Falsafiy;* 7). *'Âmil al-Qiyâsy;* 8). *'Âmil al-Lughawy* di samping juga *'Âmil al-Lafzhi* dan *'Âmil Ma'nawy*. Untuk lebih jelasnya lihat: *Ibid*., h. 399-400

[11] *Ibid*., h. 24

[12] Abu al-Fath Utsmân Ibn Jiniy, *op.cit.*, h. 109 - 110
[13] Muhammad al-Tunjy dan Râji al-Asmar, *op. cit*., h. 417.
[14] Syauqî Dhayf (*ed*.), "*Kitab…*", *op.cit*., h. 36.
[15] Al-Syarîf Ali Abd. al-Qâhir al-Jurjâni, *op.cit*., h. 181.
[16] Syauqî Dhayf (ed.), "*Kitab…*", *op.cit*., h. 38-40.
[17] Ibid., h. 43-46.
[18] Muhammad 'Abd. al-Syahid Ahmad, *Thuruq Ta'lîm Qawâ'id al-Lugat al-'Arabiyah*, (Kairo: Maktabah al-Nahdhat al-Mishriyah, 1987 M.), h. 172.
[19] Hasan Syahatah, *op.cit*., h. 202.
[20] Ali al-Hadîdî, *Musykilât Ta'lîm al-Lugat al-'Arabiyat Li Gair al-'Arab*, (Kairo: Dâr al-Kâtib al-'Araby li al-Thibâ'ah wa al-Nasyr, t.th.), h. 132-133.
[21] Diresume dari Departemen Agama RI., *Garis-Garis Besar Program Pembelajaran (GBPP) Madrasah Ibtidaiyah, Mata Pelajaran Bahasa Arab*, tahun 1997/1998 M., masing-masing dari kelas IV-VI.
[22] Departemen Agama RI., *Garis-Garis Besar Program Pembelajaran (GBPP) Madrasah Tsanawiyah, Mata Pelajaran Bahasa Arab*, tahun 1997/1998 M., h. 1-2.
[23] Daud 'Athiyat 'Abduh, *al-Mufradât al-Syâi'at fi al-Lugat al-'Arabiyah*, Diterjemahkan ke dalam bahasa Indonesia "Kosa kata Bahasa Arab Populer, (Surabaya: Alfikar, 1996 M.), cet. ke-2, h. 124-125.
[24] Bahasa asing adalah "Bahasa milik bangsa lain yang dikuasai biasanya melalui pendidikan formal dan yang secara sosio-kultural tidak dianggap sebagai bahasa sendiri." Lihat: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, (Jakarta: Balai Pustaka, 1995 M.), edisi ke-2, cet. ke-4, h. 77.
[25] Bahasa Ibu ialah bahasa pertama yang dikuasai manusia sejak awal hidupnya melalui interaksi dengan sesama anggota masyarakat bahasanya, seperti keluarga dan masyarakat lingkungannya. Lihat: *Ibid*. Dalam masyarakat Indonesia disebut dengan bahasa daerah.
[26] Bahasa kedua adalah bahasa yang dikuasai oleh bahasawan bersama bahasa ibu pada masa awal hidupnya dan secara sosio-kultural dianggap sebagai bahasa sendiri. Lihat: *Ibid*.
[27] Istilah bahasa pertama, bahasa kedua dan bahasa ketiga biasanya digunakan sebagai istilah dalam urusan-urutan pemerolehan atau penguasaan bahasa. Bahasa yang mula-mula dipelajari seorang anak, biasanya dari lingkungan keluarganya, disebut bahasa pertama atau bahasa Ibu. Sebagian besar anak Indonesia memiliki bahasa pertama adalah bahasa daerahnya masing-masing. Kemudian setelah pergi ke sekolah dan mempelajari bahasa Indonesia, maka bahasa Indonesia tersebut sebagai bahasa kedua. Kalau kelak berikutnya memelajari bahasa luar, seperti bahasa Arab atau bahasa Inggris, maka bahasa luar dimaksud disebut bahasa ketiga. Lihat: Abdul Chaer dan Leonie Agustina, *Sosiolinguistik Perkenalan Awal*, (Jakarta: Rineka Cipta, 1995 M.), cet. I, h. 297-298.
[28] Bahasa Arab resmi sebagai bahasa dunia Internasional (resmi dipakai di lingkungan Perserikatan Bangsa-Bangsa PBB) terhitung sejak dikeluarkannya Surat Keputusan PBB tertenggal 18 Desember 1973 M. Lihat: Muhammad Daidâwî, *'Ilmu Al-Tarjamat Bain Al-Nazhriyat wa Al-Tathbîq*, (Tûnis: Dâr Al-Ma'ârif, 1992 M.), h. 253. Seiring dengan itu, semua aktivitas di forum PBB, seperti pidato-pidato, pembicaraan atau perdebatan diterjemahkan ke dalam bahasa Arab sejajar dengan bahasa-bahasa asing lainnya yang telah resmi menjadi bahasa PBB. Pemakaian bahasa Arab sebagai salah satu bahasa resmi di PBB menempatkan bahasa Arab pada posisi yang sangat diperhitungkan dalam komunikasi hubungan diplomasi internasional. Perhatian ini tidak terlepas dari posisi negara-negara Arab sebagai

pemasok minyak dunia terbesar dalam prekonomian internasional. Sejak itu, seyogyanya menjadi momentum bagi bangsa-bangsa Arab untuk memperkenalkan istilah-istilah baru dalam bahasa ini keberbagai bahasa dunia internasional, sehingga bahasa Arab tidak hanya "kenyang" dengan pengaruh bahasa lain, akan tetapi juga mampu mempengaruhi bahasa dunia luar.

[29] Faktor linguistik berarti faktor dari bahasa itu sendiri. Sementara faktor non-linguistik berarti faktor di luar bahasa yang turut mempengaruhi perkembangan setiap bahasa. Bandingkan dengan Juwairiyah Dahlan, *Metode Belajar Mengajar Bahasa Arab*, (Surabaya: Al-Ikhlas, 1992 M.), h. 35

[30] *Ibid*., h. 279

[31] Harimurti Kridalaksana, *op.cit*., h. 56.

[32] J. W. M. Verhaar, *Pengantar Linguistik*, (Yogyakarta: Gadjah Mada Press, 1989 M.), cet. ke-15, h. 12.

[33] Muhammad al-Tunjî dan Râjî al-Asmar, *op.cit*., jilid. I, h. 422.

[34] Fonem adalah "Satuan bunyi terkecil yang mampu menunjukkan kontras makna." Lihat: Harimurti Kridaksana, *op.cit*., h. 55-56

[35] Fonetis merupakan bentuk *adjective* dari "fonetik", yang berarti "Segala sesuatu yang berkaitan dengan bunyi atau fonetik". Lihat: Depatemen Pendidikan dan Kebudayaan, *op.cit*., h. 279

[36] Dalam bahasa Arab, *fi'il mabnî li al-ma'lûm* adalah *fi'il* yang disebutkan bersamaan dengan *fâ'il* (suyek)-nya. Lihat: Anton Dahdah, *A Dictionary of Universal Arabic Grammar Arabic-Inglish*, (Bairût: Maktabah Libnân, 1991 M.), h. 106. Selanjutnya disebut dengan: "*A Dictionary …*" Hal ini sama dengan "kalimat aktif" dalam bahasa Indonesia, yaitu kalimat yang subyeknya melakukan pekerjaan di dalam prediket verbalnya. Lihat: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *op.cit*., h. 434.

[37] *Fi'il mabnî li al-Majhûl* adalah *fi'il* yang tidak disebutkan *fâ'il* (subyek)-nya, akan tetapi digantikan dengan *maf'ûl* (obyek)-nya, yang diistilahkan dengan *nâib al-fâ'il (pro agent)*. Lihat: loc.cit. Struktur kalimat ini, dalam bahasa Indonesia disebutkan "kalimat pasif", yaitu kalimat yang menunjukkan bahwa subyek merupakan tujuan dari pekerjaan di dalam prediket verbalnya. Lihat: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *op.cit*., h. 435.

[38] Pedoman transiliterasi ini dikutip dari Keputusan Bersama Menteri Agama dan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia, nomor: 158 Th. 1987, nomor 0543b/U/1987. Lihat: Tim Penyusun, *Pedoman Penulisan Skripsi, Tesis dan Disertasi*, (Jakarta: IAIN Jakarta Press dan PT. Logos, 2000 M./ 1421 H.), cet. I, h. 75 – 76.

[39] Istilah "الحروف الصامتة" sebagai padanan kata dari istilah "huruf konsonan" di nilai Kamal Muhammad Biysr lebih tepat dibanding dengan istilah "الحروف الساكنة". Sebab istilah "الحروف الساكنة" bisa berkonotasi kepada "huruf-huruf yang tidak ber-*harakah*" atau huruf yang diberi *harakah sukun*. Maka agar lebih spesifik, sebaiknya menggunakan istilah "الحروف الساكنة". Lihat: Kamal Muhammad Bisyr, *'Ilm al-Lugat al-Âm, al-Ashwât*, (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1980 M.), h. 73.

[40] Dalam bahasa Arab, "vokal" disebut dengan "الحركات" yaitu bahasa yang dihasilkan oleh arus udara dari paru-paru melalui pita suara dan penyempitan pada saluran suara di atas glotis. Atau dapat disebut dengan satuan fonologis yang diwujudkan dalam lafal tanpa pergeseran. Lihat: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *op.cit*., h. 1120.

[41] HD. Hidayat menegaskan, perbedaan-perbedaan seperti yang telah disebutkan di atas ternyata menimbulkan kesulitan bagi pelajar di Indonesia, dan selanjutnya banyak menimbulkan kesalahan, dan bila tidak diimbangi dengan kemahiran guru dalam mengajar akan menimbulkan kesan, bahwa bahasa Arab merupakan mata pelajaran yang paling sulit dipelajari di Madrasah, bahkan ada sementara pelajar yang menganggap pelajaran bahasa Arab sebagai "momok". Lihat: HD. Hidayat, "Pengajaran Bahasa Arab di Indonesia: Masalah dan Cara Mengatasinya," *Makalah*, di sampaikan pada Seminar Pengembangan Bahasa Arab di Indonesia, Jakarta: LIPIA, 1989 M., h. 15. Selanjutnya disebut dengan "H. D. Hidayat, "*Pengajaran…*"

[42] John M. Echols dan Hasan Shadily, *Kamus Inggris-Indonesia*, (Jakarta: PT. Gramedia, 1996 M.), cet. XXIII, h. 575.

[43] J. W. M. Verhaar , *op.cit.*, h. 70

[44] Harimurti Kridalaksana, *op.cit.*, h. 199

[45] Munir Al-Ba'albaki, Al-Maurid A Modern English Arabic Dictionary, (Bairût: Dâr Al-'Ilm li al-Malâyîn, 1978 M.), h. 941.

[46] Tanpa bermaksud merendahkan materi dan metodologi pembelajaran *na<u>h</u>wu*/bahasa Arab yang banyak dipakai di berbagai pesantren salafiyah, tetapi bila ditinjau dari aspek psikologi, metode pengajaran bahasa gramatikal-verbalisme seperti ini sering membuat anak didik mudah bosan atau jenuh, dan pada akhirnya dapat menurunkan minat semangat mereka untuk belajar. Di sisi lain, bila ditinjau dari segi *hakekat pembelajaran bahasa*, pada tahap pemula (*al-Mar<u>h</u>alat al-Ūla*) merupakan saatnya melatih peserta didik untuk mampu mendengar dan mengucapkan apa yang didengarnya (*aural-oral approach*) tanpa harus membebani mereka dengan pengetahuan "tentang bahasa" secara verbalis. Oleh karena itu, selaras dengan perubahan zaman dan kebutuhan masyarakat internasional pada umumnya, penggunaan metode seperti itu perlu untuk ditinjau kembali.

[47] Mendahulukan *isim* (sebagai obyek) dan mengakhirkan *fi'il* (sebagai *'amil*). Pembahasan ini dengan segala persoalannya akan dijelaskan pada bab IV dalam tesisi ini.

[48] Inversi adalah perubahan urutan bagian-bagian kalimat, sehingga berbeda dari susunan yang lazim, seperti: "Dia jatuh dari tangga" dibalik menjadi "Jatuh ia dari tangga." Lihat: Harimurti Kridalaksana, *op.cit.*, h. 85. Bandingkan dengan Depdikbud, *op.cit.*, h. 386.

[49] "*Jumlah*" (الجملة) dalam BI disebut dengan "kalimat", sementara "*kalimah*" (الكلمة), dalam BI disebut dengan "kata." Dalam BA, sekalipun antara "*jumlah*" (الجملة) dengan "*kalâm*" (الكلام) sama-sama disebut dengan "kalimat", namun "*kalâm*" lebih spesifik daripada "*jumlah*", karena sebuah kalimat baru disebut "*kalâm*" apabila pesan yang disampaikan dapat dipahami dengan jelas (مفيد). Berbeda dengan "*jumlah*" kalimatnya tidak harus "مفيد", tetapi bila telah tersusun dari subyek dan prediket ia disebut "*jumlah*". Berdasarkan hal itu dapat dikatakan, bahwa setiap "*kalâm*" (الكلام) adalah "*jumlah*" (الجملة), tetapi tidak setiap "*jumlah*" bisa dikatakan "*kalâm*."

[50] Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *op.cit.*, h. 435. Dalam bahasa Arab, "*jumlah ismiyah*" adalah setiap *jumlah* (kalimat) yang dimulai dengan *isim* (kata nomina).

[51] H. D. Hidayat, *"Pengajaran…"*, *op.cit.*, h. 14.

[52] Jhon M. Echols dan Hassan Shadily, *op.cit.*, h. 386.

[53] Defenisi yang relatif sama, juga dikemukakan M. Ramlan dalam bukunya:

Morfologi Suatu Tinjauan Deskriptif, (Yogyakarta: CV. Cukaryono, 1983 M.), cet. ke-5. h. 17.

[54] Munir Al-Ba'albaki, *op.cit.*, h. 593.

[55] 'Azizah Fawwâl Babâty, *op.cit.*, jilid: II, h. 573.

[56] Ahmad 'Athiyatullâh, Al-Qâmûs al-Islâmî, (Kairo: Maktabat al-Nahdhah al-Mishriyah, 1976 M./1396 H.), volume: IV, h. 269.

[57] Untuk lebih jelasnya lihat: Depertemen Pendidikan dan Kebudayaan, op,cit., h. 1147, atau Tim Penyalin, *Pedoman Umum Ejaan Bahasa Indonesia Yang Disempurnakan & Pedoman Umum Pembentukan Istilah*, (Bandung: Pustaka Setia, 1996 M.) h. 18.

[58] Dua aliran *nahwu* (Basharah dan Kufah) berbeda pendapat tentang asal kata yang menjadi pijakan dalam pengembangan kosa-kata bahasa Arab. Aliran Bashrah mengatakan asal kata dalam bahasa Arab adalah *isim mashdar*, sementara aliran Kufah mengatakan *fi'il madhi*. Lihat: Kamâl Al-Dîn Abî al-Barkât al-Anbârî, *al-Inshâf fî Masâil al-Khilâf Bain al-Nahwiyain: Al-Bashriyîna wa al-Kûfiyîna*, (t.tp. Dâr Al-Fikr, t.th.), jilid. I, h. 235, (Masalah ke-28). Kelihatannya polemik ini terus berlanjut, karena masing-masing penganut aliran sampai saat ini masih bersikukuh untuk membenarkan pendapatnya. Oleh karena itu, hendaknya perbedaan pendapat ini tidak lagi terlalu dipersoalkan, mengingat signifikansinya di dalam memahami teks bahasa Arab sungguh tidak menentukan, di samping ia tidak akan pernah berakhir selama masing-masing penganut aliran beranjak dari sudut pandang yang berbeda. Seiring dengan itu, menurut penulis hendaknya standar yang dipakai dalam menentukan asal kata dalam bahasa Arab bukan kepada "kata", tetapi kepada "suku" atau "akar kata." Sehingga dengan demikian, dia tidak harus *isim mashdar* –seperti pendapat ulama Bashrah- atau *fi'il mâdhi* –seperti pendapat ulama Kufah.

[59] Upaya ini dalam linguistik Arab disebut dengan "التعريب" (Arabisasi). Yaitu sebuah usaha penyerapan bahasa asing ke dalam bahasa Arab, khususnya "مفردات" yang belum dikenal dalam bahasa Arab sebelumnya. Proses ini lahir secara alamiyah -sebagaimana halnya semua bahasa di dunia- karena dipengaruhi atau mempengaruh bahasa luar telah menjadi tabiat setiap bahasa yang masih eksis seiring dengan kemajuan berfikir masing-masing pemakai bahasa. Dalam mengadopsi bahasa luar, orang Arab kelihatannya sangat selektif, dan membuat sejumlah ketentuan: *Pertama*, mencari padanan arti bahasa serapan dengan bahasa Arab, seperti kata "هتف" (yang arti asalnya adalah memanggil dengan suara keras) dengan "*telphon*" (bahasa Inggris) yang biasanya juga dilakukan dengan suara keras. Atau seperti "مِكْثَف" yang diserap dari "*dencimetre*". *Kedua,* menyesuaikan bahasa serapan dengan fonem bahasa Arab, seperti "كومبيوتير" yang diserap dari kata "*computer*" (bahasa Inggris). Ketiga, menyesuaikan bahasa serapan dengan dengan pola (*wazan*) bahasa Arab, seperti kata "بهرج" yang diadopsi dari kata "نبهره" yang bermakna "buruk atau jahat", dll. Proses ini dilakukan agar bahasa Arab tidak tertinggal dari derasnya perkembangan dan kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi yang sarat dengan penemuan-penemuan baru yang saat ini banyak lahir di dunia barat yang nota bene tidak menggunakan bahasa Arab. Lihat: Taufîq Muhammad Syâhîn, *'Awâmil Tanmiyat Al-Lughah al-'Arabiyah*, (Kairo: Maktabat Wahbah, 1980 M.), cet. I, h. 133-136, Shubhi Shâleh, *Dirâsât fi Fiqh Al-Lugah,* (Bairût: Dâr Al-Ma'ârif, 1970 M.), cet. ke-4, h. 320, Imîl Badî' Ya'qûb, *Fiqh Al-Lugah al-'Arabiyah wa Khashâishuhâ*, (Bairût: Dâr Al-Tsaqâfah al-Islâmiyah, 1982 M.), h. 217.

[60] Istilah semantik baru muncul pada abad ke-19 yaitu sekitar tahun 1894 M. yang diperkenalkan oleh *American Philological Association* seiring dengan munculnya artikel "*Reflectid Meanings: A point in Semantics*". Lihat: T. Fatimah Djadjasudarma, *Semantik I Pengantar ke Arah Ilmu Makna,* (Bandung: PT. Eresco, 1993M.), h. 1.

[61] Nawwâl Muhammad 'Athiyah, *'Ilm al-Nafs al-Lugawî*, (Kairo: Maktabat Anglo-Mesir, 1975 M./1390 H.), cet. I, h. 68.

[62] Lihat: Munir Al-Ba'labaki, *op.cit.*, h. 832. Namun demikian, ada juga yang menyebutnya dengan "سيمانتيك" –hanya merubah aksara latin menjadi Arab.

[63] Ahmad Mukhtar Umar, *'Ilmu al-Dilâlah*, (Kuwait: Maktabat Dâr al-'Arabiyah li al-Nasyr wa al-Tauzî', 1982 M./1402 H.), cet. I, h. 11.

[64] Terjadinya perubahan makna bahasa model kepada bahasa pengguna dapat dipengaruhi oleh faktor-faktor di luar bahasa seperti etika atau norma dan soaial-budaya yang berlaku pada masyarakat pengguna. Perubahan makna bahasa Arab setelah diadopsi menjadi bahasa Indonesia misalnya, selain karena kuatnya "intervensi" agama (Islam), di sisi lain juga oleh karena tidak cukupnya kosa kata bahasa Indonesia (sebagai bahasa penerima) dalam khazanah pengetahuan keislaman dan kebutuhan akan adanya sinonim.

[65] Klasifikasi ini di jabarkan dari penjelasan Stephen Ullmann yang menyatakan, bahwa perubahan makna meliputi: 1). Perubahan wilayah makna; perluasan dan penyempitan; 2). Perubahan dalam evaluasi atau konotasi: amelioras dan peyorasi. Lihat: Stephen Ullmann, *Semantic: An Introduction ti the Sciense of Mianing*, (Oxford: Oxford Universty Press, 1983 M.), h. 87.

[66] Banyak penelitian tentang kosa-kata BI yang serapan dari BA. Muhammad Sanusi bin H. Muhammad dalam "Kamus Istilah Islamiyah" mengatakan: terdapat 2000 kosa-kata BI yang diadopsi dari BA. Sedikit berbeda dengan Tengku Iskandar dalam "Kamus Dewan" mengatakan terdapat 1.100 kata BA yang telah diserap ke dalam BI. Demikian juga LPIAK IAIN Syarif Hidayatullah Jakarta tahun 1971, memperoleh hasil penelitian, bahwa ditemukan 12,5 % dari semua kosa-kata BI yang diadopsi dari BA.

[67] Untuk mengatasi problematika semantik dalam pembelajaran BA di Indonesia, Ahmad Satori Isma'il menawarkan beberapa langkah pengajaran sebagai berikut: 1). Pembelajaran *mufradat* yang umum terlebih dahulu. 2). Pembelajaran *mufradat* dalam konteks. 3). Pembelajaran *mufradât* dari segi makna. 4). Memperhatikan pemilihan kosa-kata dalam pengajaran, seperti mengajarkan *mufradât* yang kongkrit sebelum yang abstrak, yang dekat dengan lingkungan siswa sebelum yang lainnya, dan terlebih dahulu mengajarkan *mufradât* yang mudah diucapkan sebelum yang sulit. 5). Menggunakan media pengajaran. 6). Memberikan penjelasan tentang perbedaan semantik kosa kata bahasa Arab yang terpakai dalam BI. Lihat: Ahmad Satori Ismâ'il, "Al-Musykilât al-Dilâliyah fî Ta'lîm al-Lugah al-'Arabiyah (Min wijhat al-Dirasât al-Taqâbuliyah)," *Al-Jâmi'ah*, No. 64/XII/1999, h. 215-216.

[68] Aliran-aliran teori pendidikan ada tiga: 1). Aliran Nativisme, dipelopori oleh Schopenhauer, aliran ini meyakini bahwa bakat/pembawaan lebih menentukan dalam pendidikan anak; 2). Aliran Emperisme, aliran ini meyakini bahwa lingkungan lebih berpengaruh dalam proses pendidikan; 3). Aliran convergensi, aliran ini tidak saja meyakini bahwa pembawaan berpengaruh terhadap proses pendidikan, juga lingkungan diyakini tidak kalah pentingnya di banding dengan pembewaan.

[69] H. D. Hidayat, *"Pengajaran…"*, *op.cit.*, h. 15.

[70] *Ibid.*, h. 16.

[71] Istilah lain dari Pondok Pesantren Tradisional adalah Pondok Pesantren Salafiyah. Menurut Departemen Agama RI, Pondok Pesantren di Indonesia dikelompokkan kepada tiga: 1). Pondok Pesantren Salafiyah, yaitu pesantren yang hanya memiliki kegiatan pengajian informal kitab; 2). Pondok Pesantren Khalifiyah, yaitu pesantren yang hanya mengadakan pendidikan formal tanpa mengadakan pengajian informal kitab; dan 3). Pondok Pesantren Kombinasi, yaitu tipe pesantren yang tetap mempertahankan kegiatan informal pengajian, tetapi juga menyelenggarakan pendidikan formal. Menurut data statistik tahun pelajaran 2000-2001, pesantren tipe Salafiyah di Indonesia berjumlah 7.462 (65,79 %), tipe Khalafiyah berjumlah 599 (5,30 %), sementara tipe Kombinasi berjumlah 3.251 (28,74 %) dari jumlah pesantren yang terdaftar 11.312. Lihat Departemen Agama RI., *Profil Pondok Pesantren di Indonesia Tahun Ajaran 2000-2001*, (Jakarta: Departemen Agama RI., 2001 M.), h. 4 - 5.

[72] Permenag 000912 tahun 2013 Tentang Kurikulum Pendidikan Agama Islam dan Bahasa Arab. Rumusan tujuan pembelajaran bahasa Arab di atas tidak jauh berbedan dengan rumusan Tujuan pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa asing sebagai berikut:

أن يمارس الطالب اللغة العربية بالطريقة التى يمارسها بها الناطقون بهذه اللغة أو بصورة تعرب من ذلك. وفى ضوء المهارات اللغوية الأربع يمكن القول بأن تعليم العربية كلغة ثانية يستهدف(١). تنمية قدرة الطالب على فهم اللغة العربية عندما يستمعون إليها. (٢). تنمية قدرة الطالب على النظق الصحيح للغة والتحدث مع الناطقين بالعربية حديثا معبرا فى المعنى، سليما فى الأداء. (٣). تنمية قدرة الطالب على قراءة الكتابات العربية بدقة وفهم. (٤). تنمية قدرة الطالب على الكتابة باللغة العربية بدقة وطلاقة.

أن يعرف الطالب خصائص اللغة العربية وما يميزها عن غيرها من اللغات أصوات مفرادات وتراكيب ومفاهيم.

أن يتعرف الطالب الثقافة العربية وأن يلم بخصائص الإنسان العربي والبيئة التى يعيش فيها والمجتمع الذي يتعامل معه. لذلك تعليم العربية كلغة ثانية إذن يعنى أن نعلم الطالب اللغة وأن نعلمه عن اللغة وأن نتعرف على ثقافتها.

Lihat: Rusydi Ahmad Thu'aimah, *Ta'lîm al-Lughah al-'Arabiyah Li Ghair al-Nâthiqîna Bihâ,* (Rabat: Esesco, 1989 M), h. 60.

[73] H. D. Hidayat, *"Pengajaran…", op.cit.*, h. 16.

[74] Metode (طريقة) berarti cara kerja yang bersistem untuk memudahkan pelaksanaan suatu kegiatan guna mencapai tujuan yang ditentukan. Jika dikaitkan dengan *pembelajaran,* metode yang dimaksud adalah cara penyampaian materi kepada siswa, agar sisiwa dapat memahaminya dengan mudah dan tidak memakan waktu yang banyak, sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai dengan baik. Secara umum, ada beberapa alternatif metode yang dapat dipakai dalam pembelajaran bahasa Arab, antara lain: 1). Metode Langsung (طريقة المباشرة); 2). Metode Gramatikal (طريقة القواعد); 3). Metode Membaca (طريقة القراءة); 4). Metode Terjemah (طريقة الترجمة); 5). Metode Bercakap-cakap (طريقة المحادثة); 6). Natural Metode (طريقة الطبعية); 7). Metode Campuran (طريقة التخليطية); 8). Auduo-Visual. (طريقة السمعية الشفوية); dll. Dapat dipastikan semua buku yang berbicara tentang metode pengajaran bahasa Arab membahas persoalan ini. Lihat misalnya: Ma<u>h</u>mûd Ali Al-Samân, *al-Taujîh fî Tadrîs al-Lugat al-'Arabiyah,* (Kairo: Dâr

al-Ma'ârif, 1983 M.), h. 93-99. Bandingkan juga dengan A<u>h</u>mad Sayuthi Anshari Nasution, "Qadhâyâ Ta'lîm Al-Lugah al-'Arabiyah fî al-Jamiât al-Indûnîsiyah," *Makalah,* Disampaikan pada Kuliah Umum Fakultas Bahasa Universitas Negeri Jakarta, 4 Maret 2002 M., h. 7. Muljanto Sumardi, *Pengajaran Bahasa Asing; Sebuah Tinjauan Dari Segi Metodologi,* (Jakarta: Bulan Bintang, 1975 M.), cet. ke-2, h. 32-40 dan H. Tayar Yusuf dan Syaiful Anwar, *Metodologi Pengajaran Agama dan Bahasa Arab,* (Jakarta: RajaGrafindo Perasa, 1995 M.), cet. I, h. 152-184.

[75] Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia, "pendekatan" (*approach*) diartikan dengan: "Usaha dalam rangka aktivitas penelitian untuk mengadakan hubungan dengan orang yang diteliti; metode-metode untuk mencapai pengertian tentang masalah penelitian." Secara termonologi, Muljanto Sumardi menyatakan, bahwa "pendekatan" (*madkhal*) bersifat axiomatic. Ia terdiri dari serangkaian asumsi mengenai hakikat bahasa dan pengajaran bahasa serta belajar bahasa. Muljanto Sumardi, *Pengajaran Bahasa Asing,* (Jakarta: Bulan Bintang, 1975 M.), cet. ke-2, h.11-12. Selanjutnya disebut: Muljanto Sumardi, *"Pengajaran…"*

[76] Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia disebutkan, bahwa "teknik" adalah: "1). Pengetahuan dan kepandaian membuat sesuatu yang berkenaan dengan hasil industri (bangunan, mesin. dll). 2). Cara sistematis mengerjakan sesuatu." Lihat: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, op.cit., h. 1024. Berdasarkan pengertian tersebut, jika dikaitkan dengan kegiatan pembelajaran bahasa, maka dapat dikatakan bahwa "teknik" adalah strategi yang dilakukan subyek didik (Guru/dosen) dalam menyampaikan materi. Strategi mencakup banyak hal, termasuk di antaranya: mimik/gerak-gerik, intonasi suara, cara menggunakan media, cara mengelola kelas, dll. dengan tujuan agar semangat belajar Siswa/mahasiswa tetap membara dan terjaga sedemikian rupa.

[77] Di Prancis metode ini dikenal dengan *"methode active"*. Di Indonesia diterjemahkan dengan metode gado-gado. Kemahiran bahasa yang diajarkan menurut urutan-urutan berikut: berbicara, menulis, memahami dan membaca. Kegiatan belajar dalam kelas yang lain berupa latihan lisan atau *oral practice, reading aloud, transilation,* dengan menggunakan media audio-visual yang representatif. Lihat: Hammâdah Ibrâhîm, *al-Ittijâhât al-mu'âshirah fî Tadrîs al-Lugah al-'Arabiyah wa al-Lugât al-Hayyat al-Ukhrâ li Gair al-Nâthiqîna Bihâ,* (Kairo: Dâr al-Fikr al-'Araby, 1987 M.), h. 195. Bandingkan dengan Muljanto Sumardi, *"Pengajaran…", op.cit.*, h. 37.

[78] Depag. RI, *Garis-garis Program Pengajaran Mata Pelajaran Bahasa Arab (GBPP)*; Madrasah Ibtidaiyah, Tsanawiyah dan Aliyah. Pendekatakan komunikatif adalah sebuah pendekatan baru dalam pembelajaran bahasa, dimana materi disusun atas dasar fungsi bahasa dan kebutuhan sisiwa, dengan harapan siswa akhirnya dapat menggunakan bahasa untuk berkomunikasi dalam situasi yang sebenarnya dan bukan komunikasi yang dibuat-buat. Lihat: Muljanto Sumardi, (*ed*.), *Berbagai Pendekatan Dalam Pengajaran Bahasa dan Sastra*, (Jakarta: Pustaka Sinar Harapan, 1996 M.), cet. ke-2, h. 12-13. Selanjutnya disebut dengan: Mujanto Sumardi *"Pendekatan…"*. Pendekatan ini muncul pertama kali tahun 1972 oleh Wilkins dalam makalahnya yang berjudul: "*Grammatical, Stuational and National Syillabus*" yang disampaikan dalam Komprensi Linguistik Terapan di Copenhagen. Ada dua faktor utama yang melatarbelakangi lahirnya pendekatan ini: 1). Surutnya popularitas metode lisan dan stuasional di Inggris. 2). Makin eratnya kerja sama antara negara-negara Eropa dalam bidang kebudayaan dan pendidikan. Keutamaan pendekatan ini adalah: 1). Mampu mengubah citra pengajaran bahasa secara gramatikal yang dianggap telah gagal mengajarkan bahasa sesuai dengan fungsinya. 2). Mampu memberikan paradigmashito yang sangat mendasar serta secara radikal

memberikan warna baru terhadap proses belajar mengajar bahasa. *Ketiga*, mampu menjawab dua pertanyaan pokok dalam pembelajaran bahasa, yaitu apakah yang dipelajari dan bagaimana bahasa harus dipelajari. Lihat: Ahmad Satori, "Prospek Pengajaran Bahasa Arab di Sekolah dan Pesantren" *Makalah*. Disampaikan pada Seminar Pendidikan dan Pelatihan Bahasa Arab, IAIN Bandung, 22 Juni 2000 M., h. 4.

[79] H. D. Hidayat, "*Pengajaran…", op.cit.*, h. 17.

[80] H. A. R. Partosentono, Sistem Pengajaran Bahasa Arab Tradisional dan Tingkat Implikasinya Bagi Penguasaan Bahasa, "*Studia Islamika*" No. 9 Edisi, tahun ke-4, (Oktober 1978 M – September 1979 M). h. 17.

[81] Analisis filosofis tentang kata/kalimat (الإعراب), menjadi bagian dari hal-hal yang harus dihindari dari materi *nahwu* pada tingkat pemula dalam upaya merefomulasi materi *nahwu*, -sebagaimana yang diupayakan oleh Syauqi Dhaif. Dengan demikian, sebagai komunitas yang menjadikan BA sebagai bahasa ibunya, *toh* juga berusaha meminimalisasi praktek ini dalam mewariskan bahasanya kepada anak-anak didiknya. Apatah lagi masyarakat Indonesia yang tidak menjadikannya sebagai bahasa Ibu, tapi hanya diperlukan untuk kepentingan agama dan untuk memenuhi kebutuhan global (internasional).

[82] Ali Muhammad Al-Qâsimî, *Ittijahât al-Hadîtsah fî Ta'lîm al-'Arabiyah li al-Nâthiqîna bi al-Lugah al-Ukhrâ*, (Riyâdh: Jâmi'at al-Riyâdh, 1979 M.), h. 55.

BAB III
BIOGRAFI INTELEKTUAL DAN PEMIKIRAN SYAUQI DHAYF TENTANG NAHWU

A. Biografi Intelektual Syauqî Dhayf

1. Kelahiran dan Pendidikan

Syauqî Dhayf, yang nama lengkapnya Ahmad Syauqî bin Al-Syaikh Abd. al-Salâm Dhayf, lahir di Damietta (Dumyâth), sebuah kota kecil di Mesir pada tahun 1910 M.[1] Pemberian nama ini, oleh ayahnya (Syaikh Abd. al-Salâm Dhayf), atas kekagumannya kepada seorang penyair Arab kondang; Ahmad Syauqî (w. 1351 H),[2] dengan harapan Syauqî Dhayf kelak dapat mengikuti jejak sang penyair di kemudian hari.

Sejak kecil, anak satu-satunya yang masih hidup dari tiga bersaudara ini, telah terlihat tanda-tanda kecerdasan di dalam dirinya, berkat bimbingan intensif dari kedua orang tuanya, serta lingkungan yang sangat kondusif bagi perkembangan intelektualnya, pada usianya yang ke-10, Syauqî Dhayf telah mampu menghafal Alquran 30 juz dan menguasai ilmu *tajwîd* dengan benar.

Syauqî Dhayf memperoleh jenjang pendidikan formal pertama kalinya adalah Madrasah Ibtidaiyah di *al-Ma'had al-Dînî* di kota Dumyâth (tahun 1920 M.). Selama ± 6 tahun, ia belajar banyak tentang dasar-dasar pengetahuan keagamaan dan bahasa Arab, dan pada tahun 1926 M., Syauqî Dhayf dapat menyelesaikan pendidikannya di *al-Ma'had al-Dînî* tersebut.

Pada tahun yang sama (1926 M.), ia melanjutkan pendidikannya ke Madrasah Tsanâwiyah di Zaqâzîq. Selama ± 2 tahun ia menimba ilmu pengetahuan di Madrasah tersebut (sampai tahun 1928 M.), Syauqî Dhayf kemudian bercita-cita untuk melanjutkan pendidikannya ke Dâr al-'Ulûm setingkat Madrasah Aliyah yang diberi nama dengan "التجهيزية" (sekolah persiapan). Di sekolah ini ia menghabiskan waktu selama 2 tahun (dari tahun 1928 M. s/d tahun 1930 M.) dan memperoleh gelar "*Bachelor*" di bidang agama dan bahasa. Thâha Wâdî menyebutkan, "Bahwa perpindahannya dari Madrasah Tsanâwiyah di Zaqâzîq ke Madrasah Aliyah di Dâr al-'Ulûm, memberikan dampak positif yang sangat besar bagi

perkembangan intelektualnya."[3] Karena hal itu berarti bahwa Syauqî Dhayf berpindah dari sistem pendidikan Al-Azhar yang masih tradisionalis kepada sistem pendidikan yang lebih modernis.

Keinginannya untuk duduk di bangku Perguruan Tinggi kiranya telah tertanam dalam benaknya sejak kecil. Setelah menyelesaikan pendidikan di Dâr al-'Ulûm, ia melanjutkan ke Universitas Kairo (tahun 1930 M.) dan memilih Fakultas Adab Program Studi Bahasa Arab. Di fakultas ini, Syauqî Dhayf banyak menimba ilmu dari banyak pakar Bahasa Arab, seperti: Dr. Thâha Husin, Prof. DR. Ahmad Amin, Prof. Mushthafâ Abd. al-Râziq, Prof. Ibrâhîm Mushthafâ, Prof. Amin Al-Khûly, Prof. Ahmad al-Iskandary dan Dr. Abd. al-Wahâb 'Azzâm. Tidak lebih dari 5 tahun, Syauqî Dhayf dapat menyelesaikan kuliahnya pada strata satu (S.1) dan memperoleh gelar "*license*" (Lc.) dengan yudicium "*mumtâz*" *(cum laude),* dan tercatat sebagai mahasiswa berprestasi.

Motivasinya untuk mendalami bahasa Arab ternyata semakin tinggi, dan melanjutkan pendidikan ke jenjang pascasarjana menjadi sebuah impiannya. Pada tahun 1936 M., ia mendapat kesempatan untuk mewujudkan impiannya itu; mengikuti perkuliahan strata dua (S.2) pada universitas yang sama. Selama ± 3 tahun Syauqî Dhayf memperdalam pengetahuannya di pascasarjana; tahun 1939 M. ia dapat mempertahankan tesisnya yang berjudul "النقد الأدبي فى كتاب الأغانى لأبي الفرج الأصفهانى" di bawah bimbingan Prof. Dr. Ahmad Amîn (w. 1954 M.)[4] dan sejak itu pula ia berhak menyandang gelar "*Magister*" di bidang sastra Arab, dengan yudicium "الشرف" (*cum laude*).

Pada tahun 1943 M., Syauqî Dhayf memperoleh gelar "Doktor" dari Universitas yang sama, setelah menyelesaikan perkuliahan selama ± 4 tahun di Universitas Kairo tersebut. Spesialisasi keilmuan di bidang sastra Arab ternyata menjadi pilihannya. Hal ini terbukti bahwa "Disertasi" yang ditulis dan dipertahankannya di "meja hijau" adalah di bidang sastra yang berjudul "الفن ومذاهبه فى الشعر العربي" di bawah bimbingan Prof. Dr. Thâha Husin, dan tamat dengan prediket yudicium "الشرف الممتازة" *(Suma Cum Laude)*.[6]

2. Aktivitas dan Kegiatan Intelektual

Sejak Syauqî Dhayf selesai S.1 di Universitas Kairo, ia langsung menerima tawaran dari *Majma' al-Lugah* sebagai "محرر" (editor) di lembaga tersebut (1935 M.). Satu tahun berikutnya (1936 M.), Syauqî Dhayf diterima sebagai "معيد" (asisten dosen) pada Jurusan Bahasa Arab Fakultas Adab Universitas Kairo (almamaternya).

Setelah ia memperoleh gelar doktor tahun 1942 M., ia kemudian dipercayakan menjadi dosen senior pada jurusan dan fakultas yang sama di universitas tersebut.

Selama ± 6 tahun karirnya sebagai dosen di Universitas Kairo ia bangun dengan modal kejujuran, kedisiplinan dan semangat intlektulitas yang tinggi, tahun 1948 M. Syauqî Dhayf diangkat sebagai "*Ustâz Musâ'id*" (asisten profesor) pada jurusan dan universitas yang sama.[7] Tak kenal bosan dan tak kenal lelah, Syauqî Dhayf membangun karirnya setapak demi setapak, semangat produktifitasnya di bidang tulis-menulis membuat tulisannya banyak diterbitkan dan dipublikasikan di berbagai media massa dan menjadikan beliau dikenal banyak orang; tidak hanya komunitas akademik tingkat menengah ke atas tetapi juga komunitas akademik menengah ke bawah.

Tradisi keilmuan ini terus ia bangun sampai kemudian pada tahun 1956 M., ± 56 tahun dari usianya, Syauqî Dhayf dikukuhkan sebagai "*Ustâz*" (Profesor) di almamaternya (Jurusan Bahasa Arab Fakultas Sastra Universitas Kairo-Mesir). Dua belas tahun kemudian (tahun 1968 M.) beliau dipercayakan menjabat sebagai "رئيس" (dekan) pada fakultas yang sama.

Seiring dengan perjalanan waktu, usia Prof. Dr. Syauqî Dhayf juga semakin bertambah; pada tahun 1975 M. ia "pensiun" dan dinyatakan sebagai "Guru Besar Luar Biasa" dan menduduki jabatan sebagai "دارع" (penasehat) pada universitas dimana ia mengabdi sebelumnya. Setahun setelah ia menjadi "Guru Besar Luar Biasa" (tahun 1976 M.), Syauqî Dhayf kemudian diminta mengabdi di *Majma' al-Lugah*[8] sebagai anggota tetap. Syauqî Dhayf resmi diterima sebagai anggota *Majma' al-Lugat al-Arabiyah* di Mesir tepatnya pada Hari Rabu tanggal 7 Rabî' al-Akhîr 1396 H. bertepatan dengan taggal 7 April 1976 M. bersama Prof. Mu<u>h</u>ammad Abdullâh 'Annân. Surat Keterangan penerimaan mereka berdua langsung dibacakan *Râis Majma'* pada saat itu Dr. Ibrâhîm Madkûr, sementara Dr. Muhammad Hârun ditunjuk pihak *Majma'* untuk menyampaikan pidato penerimaan Prof. Dr. Syauqî Dhayf.

Kedisiplinan dan keprofesionalan selalu tercermin di dalam kepribadiannya, hal ini membentuk *image positif* di kalangan komunitas *Majma'* untuk mempercayakan beliau sebagai "*Amîn 'Âm*" (Sekretaris Jenderal) di lembaga tersebut pada tahun 1988 M. Selama ± empat tahun ia mengemban amanah tersebut, tahun 1992 M. ia kemudian dipercayakan sebagai "*nâib raîs*" (wakil ketua) di lembaga yang sama. Empat tahun kemudian (tahun

1996 M.) Syauqî Dhayf dipercayakan sebagai "orang no. 1" (ketua) di *Majma' al-Lugah*[9] dan dianggap sebagai puncak karir pengabdiannya di lembaga -yang dianggap paling bergengsi di Mesir- tersebut. [10]

Ternyata di sela-sela kesibukannya di Universitas Kairo dan Majma' Lugah, pengabdiannya di berbagai lembaga lain di Mesir ternyata cukup diperhitungkan banyak orang, terbukti bahwa Syauqî Dhayf juga banyak memegang jabatan, antara lain:

1. Pernah menjadi Anggota Majlis Budaya, Seni dan Sastra Nasional-Mesir.
2. Pernah menjadi Anggota *Majma' al-'Ilmyî* Mesir.
3. Pernah menjadi Anggota *Jâm'iyat al-Jugrafiyah* Mesir.
4. Pernah menjadi Pelindung di *Majlis al-A'lâ li al-Tsaqâfah* Mesir.
5. Pernah menjadi Pelindung di *Fâris li al-Tsaqâfat al-Jamâhiriyah* Mesir.[11]

Dari sejarah singkat pengembaraan intelektual Syauqî Dhayf di atas, paling tidak ada tiga penghargaan yang diperolehnya di bidang akademik, yaitu:

1. Gelar *Licence* (Lc.) di bidang sastra dan tercatat sebagai mahasiswa terbaik pada jurusan bahasa Arab, pada tahun 1935 M.
2. Gelar Magister dengan prediket *cum laude*, pada tahun 1939 M.
3. Gelar Doktor dengan predikat *suma cum laude*, pada tahun 1942 M.
4. Sastrawan Arab terbaik versi negara Mesir, pada tahun 1979 M.
5. Sastrawan Arab terbaik versi Festival Raja Faishal, pada tahun 1983 M.

Pengabdiannya di dunia akademik tidak hanya terbatas di lingkungan Universitas Kairo dan Majma' Mesir saja, tetapi keprofesorannya di bidang bahasa dan satra Arab ternyata "dilirik" oleh banyak lembaga dan Universitas diberbagai negara di Timur Tengah, antara lain: 1). Sebagai Dosen Tamu di Universitas Bairût-Libanon, tahun 1963 M.; 2). Deklarator sekaligus pelindung di Universitas Urdun, tahun 1966 M.; 3). Dosen Tamu di Universitas Bagdad, tahun 1968 M.; 4). Deklarator Universitas Kuwait, tahun 1970 M.; 5). Dosen terbang di Universitas Riyadh, tahun 1973 M.; 5). Anggota tidak tetap di *Majma' al-Lugah al-'Arabiyah-Urdun;* 6). Anggota tidak tetap di *Majma' al-'Ilmy-Irak*

3. Karya-Karya Syauqî Dhayf

Tidak kurang dari 57 buku dalam berbagai disiplin ilmu yang telah "diproduksi" oleh Syauqî Dhayf dalam kurun waktu 40 tahun terakhir ini. Pada sub bab ini akan didiskrifsikan secara singkat karya-karya yang dimaksud, khususnya buku-buku di bidang

ilmu *nahwu*. Karya-karya Syauqî Dhayf yang dimaksud dapat diklasifikasikan kepada:

a. Bidang Kajian Ilmu *Nahwu* dan Ilmu *Balâgah*

1). Ilmu *Nahwu*

Karya-karyanya di bidang *nahwu* (*qawâ'id* dan sejarah *qawâ'id*) adalah sebagai berikut:

a). المدارس النحوية. Pertama kali kitab ini terbit tahun 1968 M dan telah dicetak ulang sebanyak 7 kali sampai tahun 1999 M. oleh Dâr al-Ma'ârif Kairo. Karya setebal 376 h. ini memuat sejarah pertumbuhan dan perkembangan *nahwu* sejak periode klasik di Bashrah sampai periode modern di Mesir. Buku ini tediri dari tiga bagian; pertama, mengandung uraian tentang pertumbuhan, perkembangan dan kejayaan ilmu *nahwu* di Bashrah, termasuk sejarah awal lahirnya ilmu *nahwu* oleh Abu al-Aswad al-Du'âli (w. 69 H) dan sejumlah bibliografi para *al-nuhât al-Bashriyûn* (ahli-ahli *nahwu* yang beraliran Bashrah) secara periodik, antara lain: Al-Khalîl bin Ahmad al-Farâhidi (w. 175 H), Sibweih (w. 180 H), Al-Akhfash al-Ausath (w. 211 H), Al-Mubarrid (w. 286 H), dll.

Bagian kedua, mengandung pembahasan tentang perkembangan dan kejayaan ilmu *nahwu* di Kufah. Bagian ini memuat pemikiran *nahwu* dan bibliografi sejumlah *al-nuhât al-Kûfiyûn* (para ulama *nahwu* yang beraliran Kufah) seperti: Al-Kisâi (w. 189 H), Al-Farrâ' (w. 208 H) Tsa'lab (w. 291 H) dll.

Bagian ketiga, mengandung pembahasan tentang perkembangan *nahwu* pasca periode[12] *Madrasah* Bashrah dan Kufah. *Madrasah-madrasah* dimaksud adalah: Bagdad, Andalus, dan Mesir. Periode ini juga disebut periode reformulasi dan efesiensi materi *nahwu*. Pada bagian ini, Syauqî Dhayf memaparkan pemikiran dan bibliografi sejumlah pemikir "*nahwu modern*", seperti: Ibn Jiniy (w. 392 H.) di Bagdad, Ibn Madhâ (w. 592 H.) di Andalus, dan Al-Sayûthi (w. 911 H.) di Mesir. Sayangnya buku ini tidak sempat menelusuri "jejak perjalanan" ilmu *nahwu* pada abad kemunduran Islam.

b). تجديد النحو. Buku yang menjadi salah satu referensi primer dalam penelitian ini, menurut data terakhir yang diperoleh peneliti, buku ini sejak diterbitkan pertama kali pada tahun 1981 M., telah dicetak ulang sebanyak 6 kali oleh Dâr al-Ma'ârif Kairo, dan cetakan terakhir adalah tahun 1995 M. Buku setebal 282 h. tersebut memuat semua pemikiran-nya tentang "*nahwu* modern" secara praktis dan komprehensif.

Buku ini terdiri dari enam bagian *plus* mukadimah. Pada bagian mukadimah Syauqî Dhayf membahas tentang prinsip-prinsip reformulasi materi *nahwu*. Bagian *pertama*, berbicara tentang *kalimah*, plus *fi'il* dan *tashrîf*-nya. *Kedua*: "اسم", (kata benda), "تصريفه" (perubahan bentuk kata benda) dan "أنواعه" (bagian-bagian kata benda). *Ketiga*: "المرفوعات" (hal-hal yang di-*rafa'*-kan). *Keempat*: "المنصوبات" (hal-hal yang di-*nashab*-kan). *Kelima*: "تكملات" (penyempurnaan terhadap beberapa topik bahasan ilmu *nahwu*), dan *keenam*: "الإضافات" (penambahan beberapa topik pembahasan *nahwu*, karena dianggap signifikan sementara selama ini tertingalkan).

c). تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا مع نهج تجديدها. Buku ini pertama kalinya diterbitkan tahun 1986 M. dan telah dicetak ulang kembali pada tahun 1993 M. oleh penerbit Dâr al-Ma'ârif-Kairo. Buku ini diterbitkan enam tahun setelah terbitnya buku "*Tajdîd al-Nahwi*". Buku setebal 208 h. ini disusun sebagai bahan pelengkap terhadap pemikiran-pemikiran yang telah penulis tuangkan di dalam buku *Tajdîd al-Nahwi*.[13]

Buku ini terdiri dari tiga bagian; *pertama*, memuat tentang mata rantai sejarah singkat usaha-usaha yang telah dilakukan oleh *nuhât* dalam mereformulasi materi *nahwu* mulai masa klasik sampai masa modern. Seperti Al-Akhfâsh al-Ausath (w. 211 H.), Ibn Madhâ (w. 592 H.), Rifâ'ah al-Tahthâwi (w. 1873 M.), Ibrâhîm Mushtafâ, Hasan Kâmil dan sejumlah lembaga lainnya. *Kedua*, memuat analisis tentang pembaharuan materi *nahwu* yang menjadi sumber masalah sulitnya belajar *nahwu* bagi pemula dan menengah. Tidak kurang dari 18 bab yang dibuang Sauqi Dhayf, karena dianggap tidak signifikan dan tergolong *fur'iyah* saja. *Ketiga* memuat ulasan tentang penembahan beberapa pokok bahasan ilmu *nahwu* yang dianggap signifikan dalam membantu kefasihan anak didik berbahasa Arab.

d). تيسيرات لغوية. Pertama kali buku ini terbit tahun 1990 M. oleh Dâr al-Ma'ârif-Kairo, dan sampai saat ini belum pernah dicetak ulang. Buah karya setebal 200 h. ini terdiri dari tiga bagian: *Pertama*, pembaruan terhadap sebagian materi *nahwu*; antara lain meliputi teori-teori *shigat* dalam bahasa Arab. *Kedua*, analisis terhadap pemakaian ungkapan-ungkapan yang benar dalam bahasa Arab. Ketiga, rasionalisasi ungkapan-ungkapan bahasa Arab yang banyak dipakai dalam kehidupan sehari-hari.[14]

e). كتاب الرد على النحاة لابن مضاء القرطبى. Buku ini pertama kalinya dicetak pada tahun 1947 M. oleh Dâr Al-Ma'ârif dan sampai tahun

1988 M telah di-cetak ulang sebanyak tiga kali oleh percetakan yang sama. Karya sete-bal 152 h. ini merupakan hasil "تحقيق" (editan) Syauqî Dhayf dari kitab "*Al-Radd 'Alâ al-Nuhât*" karya Ibn Madhâ al-Qurthubî (w. 592 H.).

Buku yang memberikan inspirasi kepada Syauqî Dhayf untuk melakukan pembaruan materi *nahwu* ini,[15] memuat dua bagian utama: *pertama*, pengantar (المدخل) dari Syauqî Dhayf. *Kedua*, isi dari kitab "*al-Radd 'Alâ Al-Nuhât*" sendiri. Syauqî Dhayf mengakui bahwa ia tertarik dengan pemikiran Ibn Madhâ al-Qurthubî tentang upaya menyingkirkan "teori 'amil" dari halaman kitab-kitab *nahwu*. Karena dengan prinsip ini *nahwu* akan terbebas dari teori *'illat tsawâni dan tswâlits*, teori *qiyâs* dan teori *tamârîn*. Ketiga unsur ini diyakini sebagai "biang kerok" sulitnya belajar *nahwu* khususnya bagi pemula dan menengah. "Mutiara pemikiran" inilah kemudian yang diwarisi, dianalisis dan dikembangkan oleh pen-*tahqiq* dalam menyusun beberapa kitabnya yang terkait dengan reformulasi materi *nahwu* menuju *nahwu* yang sederhana dan mudah dipelajari.

f). تحريفات العامة للفصحاء فى القواعد والبنيات و الحروف والحركات. Buku ini termasuk karya terbarunya di bidang *qawâ'id* bahasa Arab. Pertama kali buku ini diterbitkan oleh Dâr al-Ma'ârif-Kairo tahun 1994 M. dan dicetak untuk kedua kalinya tahun 1995 M.

2). Ilmu Balâgah

Dibidang ilmu balâgah, Syauqî Dhayf "memproduksi" sebuah tulisan yang cukup menarik yaitu "البلاغة: تطور وتاريخ". Kitab yang pada awalnya hanya berbentuk bahan kuliah (diktat) ketika ia mengajar di Program Studi Bahasa Arab Fakultas Sastra Universitas Bairût dalam mata kuliah "Sejarah Perkembangan Ilmu Balâgah" ini kemudian dikembangkan menjadi sebuah buku yang ditulis secara lugas dan sistematis tentang sejarah Ilmu Balâgah sejak masa pertumbuhannya pada masa Jahiliyah sampai kepada masa perkembangannya dimasa Abd. al-Qâhir Al-Jurjâni, pada abad keemasan Islam, serta masa kemundurannya.[16]

Buku setebal 380 h. ini, pertama kali diterbitkan oleh Dâr al-Ma'ârif pada tahun 1961 M. dan sampai tahun 1999 M. telah dicetak ulang sebanyak 21 kali oleh penerbit yang sama. Ini mengindikasikan bahwa buku tersebut termasuk "*The Bets Seller*". Buku ini sangat menarik bagi kalangan insan akademik yang bergelut di bidang lingustik Arab (bahasa Arab), termasuk di Indonesia.[17]

b. Bidang Kajian Sejarah, Sastra dan Kritik Sastra Arab

1). Kajian Sejarah Sastra Arab

a). تاريخ الأدب العربي: العصر الجاهلي. Untuk pertama kalinya buku ini terbit pada tahun 1961 M. dan telah dicetak ulang sebanyak 21 kali oleh penerbit Dâr al-Ma'ârif-Kairo. Buku setebal 436 h. ini di antaranya berbicara tentang sejarah perkembangan bahasa Arab pada masa Jahiliyah; sumber syi'ir Jahili dan faktor-faktor perkembangannya pada masing-masing periode.

b). تاريخ الأدب العربي: العصر الإسلامي. Buku setebal 461 h. ini juga termasuk laris di pasaran, sejak pertama kali dicetak di Dâr al-Ma'ârif 1963 M. sampai 1997 M. telah mengalami cetak ulang sebanyak 16 kali.

c). تاريخ الأدب العربي: العصر العباس الأول. Buku setebal 576 h. ini telah dicetak ulang sebanyak 21 kali sejak tahun 1966 M. sampai tahun 1997 M. oleh penerbit yang sama (Dâr al-Ma'ârif-Kairo).

d). تاريخ الأدب العربي: العصر العباس الأول. Tahun 1972 M. merupakan tahun pertama kalinya buku ini diterbitkan oleh Dâr al-Ma'ârif. Oleh percetakan yang sama, buku setebal 688 h. ini sampai tahun 1997 M. telah dicetak ulang sebanyak 20 kali.

e). تاريخ الأدب العربي: العصر الدول والإمارات: الشام الجزيرات العربية، العراق،إيران Buku setebal 356 h. ini sudah dicetak ulang sebanyak tiga kali dari 1980 M. sampai tahun 1989 M. oleh Dâr al-Ma'ârif.

f). تاريخ الأدب العربي: العصر الدول والإمارات: الشام. Buku setebal 356 h. ini pertama kali dicetak Dâr al-Ma'ârif tahun 1982 M. dan telah dicetak ulang sebanyak 5 kali sampai tahun 1995 M.

g). تاريخ الأدب العربي: العصر الدول والإمارات: مصر. Setebal 500 h., buku ini pertama kali dicetak Dâr al-Ma'ârif tahun 1984 M., dan sampai tahun 1996 M. telah dicetak ulang sebanyak 5 kali oleh penerbit yang sama.

h). تاريخ الأدب العربي: العصر الدول والإمارات: الأندلس. Dalam kurun waktu ± 36 tahun (dari 1959 M. sampai 1995 M.) buku setebal 552 h. ini hanya dicetak ulang sebanyak 2 kali oleh penerbit Dâr al-Ma'ârif.

i). تاريخ الأدب العربي: العصر الدول والإمارات: ليبيا، تونس، صقلية. Buku yang termasuk kontemporer ini baru satu kali dicetak sejak awal terbitnya pada tahun 1992 M. oleh Dâr al-Ma'ârif-Mesir.

j). تاريخ الأدب العربي: العصر الدول والإمارات: الجزائر، المغرب الأقصى،موريتانيا، السودان (1995 M.), belum pernah dicetak ulang.

2). Kajian Sastra Arab

a). التطور والتجديد فى الشعر الأموي. Buku ini pertama kali diterbitkan Dâr al-Ma'ârif tahun 1952 M., sampai tahun 1995 M. telah dicetak ulang

sebanyak 11 kali oleh penerbit yang sama. Menurut Muhammad Harun, buku setebal 430 h. ini sangat menarik, karena di dalamnya memuat sejarah pesatnya perkembangan syi'ir Arab di era rezim Umawiyah yang sementara banyak orang berpendapat bahwa masa ini perkembangan syi'ir sama sekali tidak berbeda dengan masa Jahiliyah.[18]

b). دراسات فى الشعر العربي المعاصر. Buku setebal 292 h. ini memuat kritikan terhadap sebagian sastrawan kontemporer; baik di Mesir, Irak, Sirya, Libanon dan Tunisia atas keterpengaruhan mereka terhadap metode dan aliran sastra barat. Buku ini pertama kali dicetak tahun 1953 M. dan sampai tahun 1988 M. telah dicetak ulang sebanyak 7 kali oleh penerbit yang sama (Dâr al-Ma'ârif).

c). البطولة فى الشعر العربي. Buku ini pada intinya menjelaskan tentang keamanahan (*Al-Buthûlah*) serta kontribusi Islam terhadap perkembangan intelektual orang Arab. Buku ini pertama kali terbit tahun 1970 M.. sampai tahun 1984 M. baru hanya 2 kali dicetak ulang.

d). الأدب العربي المعاصر فى مصر: 1850–1950. Buku setebal 308 halaman ini pernah diterjemahkan ke dalam bahasa Cina. Karya ini memuat tentang sejarah sastra Arab kontemporer di Mesir; pertumbuhan dan perkembangannya serta biografi singkat 10 tokoh sastrawan Mesir. Pertama kali dicetak tahun 1957 M. dan telah 11 kali dicetak ulang sampai tahun 1996. oleh Dâr al-Ma'ârif.

e). البارودي رائد الشعر الحديث.. Karya setebal 232 h. ini memuat analisis-diskriptif tentang era *Al-Bârûdy* serta kontribusinya ter-hadap Syi'ir modern. Buku ini pertama kali dicetak Dâr al-Ma'ârif tahun 1964 M., sampai tahun 1989 M. telah 6 kali dicetak ulang.

f). الشعر والغناء فى المدينة ومكة لعصر بنى أمية. Buku setebal 336 halaman ini memuat secara komprehensif tentang pengaruh "*harakat al-ginâ'*" yang pernah terjadi di kedua kota suci tersebut pada masa rezim Umawiyah terhadap perkembangan Syi'ir Arab. Buku ini pertama kali dicetak tahun 1967 M., sampai tahun 1993 M. telah dicetak ulang sebanyak 5 kali oleh Dâr al-Ma'ârif-Kairo.

g). البحث الأدبي: طبيعته، مناهجه، أصوله، مصادره. Buku ini sangat urgen dalam studi sastra, sebab ia memuat kajian dasar, metode dan teknik yang tidak terpisahkan dari penelitian sastra. Buku setebal 278 halaman ini telah dicetak ulang oleh Dâr al-Ma'ârif sebanyak 9 kali, dari tahun 1972 M. sampai tahun 1997 M.

h). الشعر وطوابعه الشعبية على مر العصور. Buku setebal 256 halaman ini meluruskan *image negatif* yang selama ini berkembang bahwa syi'r Arab terbentuk atas dasar semangat sukuisme dan bukan

semangat kebangsaan Arab sebagai sebuah *nation*. Pertama sekali diterbitkan oleh Dâr al-Ma'ârif tahun 1977 M., dan telah mengalami cetak ulang sebanyak 2 kali sampai tahun 1993 M.

i). فى التراث والشعر واللغة. Buku setebal 276 halaman.ini membahas secara komprehensif tentang khazanah sya'ir Arab. Buku ini baru 1 kali dicetak yaitu tahun 1987 M. oleh Dâr al-Ma'ârif.

j). الأدب والنصوص. Kitab yang dikategorikan sebagai "*Buku Dars*" ini pertama kali terbit tahun 1960 M, dan telah dicetak ulang sebanyak 5 kali sampai tahun 1974 M.

k). من المشرق و المغرب: بحوث فى الأدب. Kitab ini pada intinya menguraikan perbandingan corak syi'ir Arab di belahan dunia Timur dengan corak syi'ir Arab ketika telah melangkah ke dunia barat. Kitab ini baru 1 kali diterbitkan sejak tahun 1998 M. oleh Dâr al-Mishriyah al-Libnâniyah.

3). Kajian Kritik Sastra Arab

a). الفن ومذاهبه فى الشعر العربي. Buku yang pada awalnya merupakan *Disertasi* beliau untuk memperoleh gelar "Doktor" pada Universitas Kairo ini, untuk pertama kalinya dicetak pada tahun 1943 M. Sampai tahun 1993 M. telah dicetak ulang sebanyak 13 kali oleh penerbit Dâr al-Ma'ârif. Buku setebal 524 h. ini memuat secara rinci sejarah pembuatan *Syi'ir 'Arabiyah*, mazhab dan biografi tokohnya mulai zaman Jahily sampai masa modern.

b). الفن ومذاهبه فى النثر العربي. Buku ini muncul kepermukaan 3 tahun setelah "*Al-Fann wa Mazâhibuhu fi al-Syi'r al-'Arabî*" diterbitkan. Sampai tahun 1995 M. buku ini telah dicetak ulang sebanyak 13 kali oleh Dâr al-Ma'ârif. Buku ini memuat secara rinci perjalanan sejarah pembuatan *Natsr 'Arabiyah*, mazhab dan biografi tokohnya sejak zaman Jahily sampai masa modern.

c). فى النقد الأدبي. Buku ini di samping berbicara tentang kritik sastra; sejak pertumbuhan sampai pada perkembangannya, juga mendis-krifsikan secara detail apa itu *adab*, *qishshah*, dan *masrahiyah* serta perbedannya. Buku setebal 250 h. ini pertama kali terbit tahun 1962 M., sampai tahun 1994 M. telah 8 kali dicetak ulang.

d). فصول فى الشعر و نقده. Buku setebal 368 h. ini antara lain memuat analisis kritik sastra, perkembangan dan reformulasinya pada era Abbasiyah. Pertama kali buku ini terbit tahun 1971 M., sampai tahun 1988 M. telah dicetak ulang sebanyak 3 kali oleh Dâr al-Ma'ârif.

e). النقد. Karya yang pernah diterjemahkan ke dalam bahasa Persia ini

memuat secara komprehensif perkembangan kritik sastra Arab dalam beberapa dekade; sejak masa Jahiliyah, Islam sampai pada era Abbasiyah. Kontribusi para linguis dan sastrawan terhadap perkembangan tersebut, juga disinggung dalam buku ini. Sejak tahun 1954 M. sampai tahun 1995 M. buku ini telah dicetak ulang sebanyak 4 kali oleh penerbit yang sama (Dâr al-Ma'ârif).

f). فى الأدب والنقد. Buku ini berusaha mengungkapkan secara diskriftif-analisis tentang unsur-unsur yang terdapat di dalam sastra: *'Âthifah, al-Fikr, al-Khayâl, al-Shûrah* dan *al-Shiyâgah.*

g). نقد أدبي ترجمي لميعي ضميري. تهران: أمير كبير, Kitab yang ditulis berbahasa Persia ini pertama kali terbit tahun 1983 M. setebal 95 halaman.

h). الرثاء. Kitab ini pada intinya memuat analisis tentang salah satu ciri khas syi'ir Arab yaitu "*Ritsâ'*" (sya'ir ratapan). Menurut Syauqî Dhayf "*Ritsâ'*" itu sendiri ada 3 bentuk: 1).الندب; 2). تأمين ; dan 3). عزاء. Ketiga macam ini secara komprehensif diuraikan dalam buku ini. Kitab setebal 112 h. ini, pertama kali terbit tahun 1955 M. dan telah dicetak ulang sebanyak 5 kali sampai 1987 M. oleh Dâr al-Ma'ârif.

i). المقامة. Kitab setebal 108 h. ini diterbitkan pertama kali pada tahun 1954 M. dan sampai tahun 1998 M. telah dicetak ulang sebanyak 7 kali oleh penerbit yang sama (Dâr al-Ma'ârif).

j). الرحلات. Kitab ini memaparkan tentang *rihlât* sebagai tradisi manusia, sebagaimana halnya orang Arab sejak lahirnya ke permukaan bumi ini. Buku yang berbau kritik sastra ini berisi 128 halaman; pertama kali dicetak tahun 1956. Selama ± 22 tahun, buku ini telah dicetak ulang sebanyak 3 kali, terakhir tahun 1979.

c. Bidang Kajian Alquran, Qirâat, Keislaman dan Budaya

1). سورة الرحمن وسورة القصار (العرض و دراسة). Buku setebal 404 h. ini telah dicetak ulang oleh Dâr al-Ma'ârif untuk ke-4 kalinya dari tahun 1971 M. sampai tahun 1995 M. Buku ini berusaha mengungkapkan rahasia-rahasia ajaran yang terkandung di dalam *Surah al-Rahmân* dan *Surah Qashâr* baik yang berhubungan dengan Allah, Malaikat, Rasul dan aspek-aspek keislaman lainnya.

2). كتاب السبعة فى القراءات لابن مجاهد. Buku setebal 152 h. ini merupakan hasil editan Syauqî Dhayf dan telah di cetak ulang sebanyak 3 kali dari tahun 1972 M. sampai tahun 1989 M. oleh Dâr al-Ma'ârif. Buku ini memuat macam-macam *qirâat* Alquran (*qirâat al-sab'ah*) dan perkembangannya sejak abad ke-2 H sampai dewasa ini.

Oleh karena itu, buku ini merupakan refrensi primer bagi setiap mereka yang bergelut di bidang *qirâat* Alquran.

3). القسم فى القرآن. Buku ini terdiri dari dua bagian: *Petama, Muqsam Bih*, meliputi tentang Allah, Rasul, Malaikat, alam semesta dan manusia. *Kedua, Muqsam 'Alaih*, yang meliputi dasar-dasar keimanan dan manusia.

4). الوجيز فى تفسير القرآن. Kitab ini merupakan sebuah kitab tafsir terhadap keseluruhan surah-surah Alquran yang dipoles dalam bahasa yang sederhana dan mudah dipahami oleh siapa pun. Buku setebal 1.050 h. ini pertama kali diterbitkan oleh Dâr al-Ma'ârif-Mesir pada tahun 1994 M. dan sampai saat ini belum pernah dicetak ulang.

5). محمد خاتم المرسلين. Kitab ini memuat sejarah Nabi Mu<u>h</u>ammad SAW., *setting social* dan kondisi budaya Arab pada saat itu. Karya yang paling terbaru ini diterbitkan tahun 2000 M. oleh Dâr al-Ma'ârif.

6). عالمية الإسلام. Kitab ini menguraikan secara komprehensif-argumentatif tentang Islam sebagai agama kemanusiaan yang mampu membentuk mereka sebagai sosok manusia yang sebenarnya dalam pandangan Tuhan, serta agama yang dapat mengantarkan mereka bahagia dunia dan akhirat. Buku ini pernah diterjemahkan ke dalam bahasa Inggris dan Prancis. Untuk edisi bahasa Arab, pertama kali diterbitkan tahun 1996 M., dan sampai tahun 1999 telah 3 kali dicetak ulang.

7). الحضارة الإسلامية من القرآن والسنة. Kitab ini pada intinya berbicara bahwa Alquran sebenarnya telah memberikan petunjuk dan dan prinsip-prinsip ketuhanan dalam membangun peradaban Islam yang religius, sosial dan beretika. Buku ini baru pertama kali terbit pada tahun 1997 M. dan belum pernah dicetak ulang sesudahnya.

8). مجمع اللغة العربية فى خمسين عاما. Uraian secara sistematis dan komprehensif tentang sejarah, *profile majma'-majma' lugah* yang terbentuk di beberapa negara di Timur Tengah dapat di lihat dalam buku ini. Untuk pertama kali buku ini terbit tahun 1984 M. oleh Majma' Lugah Kairo-Mesir.

9). محاضرات مجمعية. Buku ini sebenarnya merupakan kumpulan dari tulisan-tulisan Syauqî Dhayf yang pernah ia sampaikan dalam berbagai kesempatan, khususnya dalam beberapa kali muktamar yang diadakan pihak Majma' Lugah di Kairo. Buku setebal 358 halaman ini memuat 17 judul tulisan Syauqî Dhayf. Tahun 1998 M. buku ini pertama kali dicetak dan belum pernah dicetak ulang sesudahnya.[19]

d. Kajian Tokoh/Biografi Sastrawan Arab

1). معي. Kitab yang berbicara tentang riwayat hidup Syauqî Dhayf ini merupakan hasil tulisan Syauqî Dhayf sendiri; Buku ini merupakan referensi primer bagi penulis untuk mendiskripsikan biografi Syauqî Dhayf. Buku setebal 131 h. ini memuat biografi beliau sejak lahir sampai menyelesiakan studinya di Univ. Kairo.[20] Pertama kali buku ini terbit tahun 1981 M. dan telah direvisi dan dicetak ulang sebanyak 3 kali sampai tahun 1988 M.

2). معي. Kitab ini merupakan lanjutan dari jilid I; juga buah karya Syauqî Dhayf. Buku ini berbicara tentang perjalanan sejarah karir beliau sejak di Universitas Kairo sampai petualangannya ke berbagai negara di Timur Tengah dan dunia Barat.[21] Buku setebal 177 h. ini telah dicetak dan direvisi seperti halnya jilid I.

3). ابن زيدون: الشعر الأندلوس. Dari tahun 1953 M. sampai dengan 1990 M. buku ini telah dicetak ulang sebanyak 12 kali oleh penerbit Dâr al-Ma'ârif. Buku setebal 143 h. ini memuat biografi dan kontribusi pemikiran Ibn Zaidûn terhadap perkembangan sastra Arab.

4). مع العقاد. Buku yang diterbitkan pada tahun 1964 M. ini memuat biografi dan pemikiran Al-Aqqâd tentang perkembangan sastra Arab dalam perspektif sastra barat. Sampai tahun 1989 M. buku ini telah dicetak ulang sebanyak 5 kali oleh Dâr al-Ma'ârif-Kairo.

5). شوقى شاعر العصر الحديث.. Buku setebal 187 h. ini, memuat secara rinci biografi A<u>h</u>mad Syauqî (sastarwan kontemporer-Mesir) dan oleh karena kekaguman ayahnya terhadap tokoh inilah yang mendorongnya memberi nama Syauqî Dhayf dengan Ahmad Syauqî Dhayf. Pertama kali buku ini dicetak tahun 1953 M., sampai tahun 1999 M. telah dicetak ulang sebanyak 13 kali oleh Dâr al-Ma'ârif.

6). الترجمة الشخصية. Kitab ini pada intinya menjelaskan demikian urgennya mengenal sosok peribadi ilmuan melalui proses penerjemahan. Hal ini terlihat dari sejarah kemajuan seseorang atau sebuah bangsa seperti masa Abbasiyah adalah karena maraknya semangat penerjemahan. Buku setebal 128 h. pertama kali terbit pada tahun 1956 M. dan telah dicetak ulang 4 kali sesudahnya sampai tahun 1987 M.

7). الشعر والفاكهات فى مصر. Terbit tahun 1985 M. dan telah dicetak ulang sebanyak 4 kali sampai tahun 1993 M.

8). الحماسة. Terbit tahun 1957 M. sampai 1960 M., baru dua kali dicetak ulang.

Disamping itu, Syauqî Dhayf memiliki karya editan, antara lain:

1. المغرب فى حلي المغرب، لابن سعيد. Buku ini terdiri dari dua jilid: Jilid I 468 h., dan Jilid II 572 h.. Buku ini pertama kali terbit tahun 1953 M. dan telah dicetak ulang sebanyak 9 kali sampai tahun 1995 M.
2. الدرر فى أخبار المغازي والسير، ليوسف بن عبد البر النمر, (1966 M.), buku setebal 356 h. ini telah dicetak ulang sebanyak 3 kali sampai tahun 1994 M.
3. الدرر فى أخبار المغازي والسير، ليوسف بن عبد البر النمر. (1957 M.), telah dicetak ulang sebanyak 2 kali sampai tahun 1960 M.
4. جريدة القصر وجريدة العصر، للعماد الأصفهانى, (1951 M.), telah 2 kali dicetak ulang sampai tahun 1952 M.
5. رسائل الصاحب بن عباد, (1945 M.), telah 2 kali dicetak ulang sampai 1988 M.
6. شعر الأحوص الأنصاري، جمعه وحققه عادل سليمان, (1970 M.), sudah 2 kali dicetak ulang sampai tahun 1990 M.
7. الأدب العربي فى مصر من الفتح الإسلامي إلى نهاية العصر الأيوبي، لمحمود مصطفى. (1967 M.).
8. التوجيه اللغوي والبلاغي لقراءة الإمام عاصم، لصبري المتولى(1996 M.).
9. التوجيه اللغوي والبلاغي لقراءة الإمام عاصم، لصبري المتولى, (1969 M.).
10. لرؤية الرومانسية للمصر الإنساني لدي الشاعر العربي الحديث، لعبد العرزيز (1981 M.).
11. الشعر الأموي فى خراسان والبلاد الإيرانية، للهادي حمود غازي, (1976 M.).
12. طه حسين: مائة عام من النهوض العربي، أشراف عبد المنعم تليمة, (1989 M.).
13. طه حسين كما يعرفه كتاب عصره، لإبراهيم الإبياري, (1968 M).
14. فن التوشيخ، لمصطفى عوض الكردي,, (1959 M.).

Di sisi lain, ditemukan sejumlah buku yang ditulis tentang biografi dan pemikiran Syauqî Dhayf, di antaranya:

1. تجديد النحو ونظرة سواء، لأمين عبد الله سالم, (1986 M.).
2. دراسات فى التربية الإسلامية، لسعيد إسماعيل علي, (1982 M.).
3. الرؤية الشمولية فى تاريخ الأدب العربي عند شوقى ضيف، لحلمي بدر, (1 9 8 5 M.).
4. شوقى ضيف: سيرة وتحية، إشراف وتقديم طه وادي, (1992 M).
5. شوقي ضيف: رائد النقد والدراسة الأدبية، لعبد العزيز الدسوقي, (1989 M.).
6. قراءة أولية فى كتاب شوقى ضيف، لأحمد يوسف على (1989 M).
7. اللانسونية وآثرها فى رواد النقد العربي الحديث، لعبد المجيد حنون. (1996 M.).[22]

Di samping itu, juga terdapat beberapa tulisan beliau di beberapa media massa khususnya di majalah *Majma' al-Lugat al-'Arabiyah*-Mesir. Berikut ini akan dideskripsikan tulisan-tulisan tersebut sejak tahun 1976 M. sampai 1990 M.

صفحة	محلد	سنة	موضوعات	نمرة
٤	٣٧	١٩٧٦م	العروبة فى شعر أبي تمام	١.
١٥١	٣٧	١٩٧٦م	كلمة استقبال من الدكتور شوقي ضيف	٢.
٢٤	٣٩	١٩٧٨م	سجل شعري تاريخي فريد	٣.
١٤	٤٢	١٩٧٨م	البلاغة عند أبي رشد	٤.
١٩	٤١	١٩٧٨م	الفصحي المعاصرة	٥.
٥١	٤٥	١٩٨٠م	لغة المسرح بين العامية والفصحي	٦.
٥١	٤٥	١٩٨٠م	توحيد المصطلح العلمي فى النقل والترغيب	٧.
١٠٩	٤٧	١٩٨١م	تيسير النحو	٨.
٢٢٧	٤٩	١٩٨٢م	كلمة المجمع فى تأمين الأستاذ على النجدي ناصف	٩.
٢٣	٥٢	١٩٨٣م	ملاحظات على قياسة الغالب فى جموع التكسير	١٠
٢٣	٥٢	١٩٨٣م	كلمة من شوقى ضيف فى تأمين المرحوم د/ محمد محمود	١١
٢٢٧	٥٥	١٩٨٤م	كلمة شوقى ضيف فى استقبال د/ احمد طه الحاجري	١٢
٧٤	٥٨	١٩٨٦م	الشعر الحربين التراث الشعري والحداثة	١٣
٢١٨	٥٧	١٩٨٥م	كلمة شوقى ضيف فى استقبال د/ حسين مؤنس	١٤
١٩٧	٦٣	١٩٨٨م	كلمة شوقى ضيف فى استقبال د/ أمين على السيد	١٥
١٧٤	٦٤	١٩٨٩م	إيحاءات بديع الرفان لأن يشهد فى التوابع والروابع	١٦
٧٨	٦٥	١٩٨٩م	استكمال عبد الرحمن الأوسط لأسس الحضارة الأندلسية	١٧

Memperhatikan sejarah perjalanan hidup dan intelektual beliau, diketahui bahwa sejak kecil Syauqî Dhayf telah terbiasa

hidup dengan kesederhanaan, namun memiliki semangat yang tinggi di bidang akademik. Semangat inilah yang kemudian menjadi bekal pengembaraan intelektualnya.

Di samping semangat dan kemampuan intelektual yang tinggi, dukungan lingkungan, terutama bimbingan ayah dan ibunya, telah mewarnai perjalanan hidup Syauqî Dhayf sebagai sosok ilmuwan yang ulama dan ulama yang ilmuwan yang selalu haus dengan ilmu pengetahuan. Di samping itu, sikap kejujuran dan keuletan yang sejak kecil telah terbangun dalam jiwanya telah mengantarkan Syauqî Dhayf sebagai sosok yang *amanah* (penuh tanggung jawab) dalam menjalankan semua tugas-tuganya. "Kejujuran adalah modal kehidupan" agaknya sebuah semboyan yang telah terpatri dalam jiwa Syauqî Dhayf.

Sikap tidak *gampang* puas, terlihat telah menjadi kepribadiannya sejak kecil. Atas keputusannya memilih sistem pendidikan di Dâr al-Ulûm yang bercorak reformis dan meninggalkan sistem pendidikan Al-Azhâr yang berwarna tradisional, menunjukkan suatu bukti bahwa Syauqî Dhayf tidak puas dengan sesuatu yang monoton. Oleh karena itu, jiwa reformisnya terlihat telah terpupuk sejak masa awal pengembaraan intelektualnya. Dengan demikian, tidak aneh kalau pada masa berikutnya beliau sangat *intens* dengan pemikiran pembaharuan *na<u>h</u>wu* Ibn Madhâ dan pada akhirnya ia menemukan dan mempublikasikan metode tersendiri dalam memperbarui materi *na<u>h</u>wu* yang selama ini mayoritas masayarakat menganggapnya sebagai sebuah kajian ilmiah yang sudah final dan tidak perlu diganggu gugat.

Melihat latar belakang pendidikan dan karya-karya Syauqî Dhayf, tergambar bahwa sebenarnya keprofesionalan beliau adalah di bidang sastra Arab; sejarah dan kritiknya. Namun demikian, kepiawaian dan penguasaan beliau di bidang *na<u>h</u>wu* dan *sharaf* (gramatikal bahasa Arab) juga sangat mumpuni, bahkan pemikirannya dalam memperbaru materi *na<u>h</u>wu* cukup "menggegerkan" sebagian para pemikir *na<u>h</u>wu* tradisional di berbagai tempat, khususnya di awal-awal terbitnya buku "*Kitâb al-Radd 'Alâ al-Nuhât li Ibn Madhâ al-Qurthubi*" yang di-sarah-nya dari karya Ibn Madha yang berjudul "*Al-Radd 'Alâ al-Nu<u>h</u>ât*".

Dapat dipastikan bahwa pemikiran reformisnya semakin terpupuk subur sehubungan dengan interaksinya yang tidak sedikit dengan tokoh-tokoh pembaharu Islam di Timur Tengah, seperti Thâha <u>H</u>usen, A<u>h</u>mad Amin dll. bahkan Thâha <u>H</u>usen menjadi pembimbing Disertasinya untuk memperoleh gelar Doktor di bidang sastra Arab dari Universitas Kairo.

Dari sederetan hasil karya intleknya, agaknya suatu hal yang kurang memuaskan adalah tidak ditemukannya karya beliau yang secara langsung beliau tulis dengan bahasa Inggris atau bahasa-bahasa dunia barat lainnya. Hal ini menunjukkan bahwa interaksi beliau dengan dunia barat dinilai tidak terlalu banyak. Dengan demikian, walaupun barat bukan ukuran keintelektualan dan kereformisan, tetapi terasa kurang memuaskan untuk ukuran masa sekarang.

Menurut informasi terakhir yang penulis peroleh, Syauqî Dhayf telah berpulang ke Rahmatullah di akhir tahun 2003. Tutup usia ± 93 tahun Semoga semua amal beliau dilipatgandakan oleh Allah SWT.

B. Pemikiran Syauqî Dhayf Tentang Materi Na<u>h</u>wu

Sebagai sastrawan Arab, Syauqî Dhayf memberikan perhatian yang sangat besar terhadap pertumbuhan dan perkembangan bahasa Arab khususnya di negara-negara Arab. Upayanya dalam "membumikan" bahasa Arab di dunia internasional, Syauqî Dhayf banyak mengamati, mengakomodir serta merespon persepsi masyarakat terhadap bahasa Arab seiring dengan kunjungan-kunjungan yang ia lakukan ke berbagai negara di Timur Tengah.

Dalam pengamatan Syauqî Dhayf, bahwa salah-satu problem yang telah banyak menghinggapi masyarakat dunia Arab saat ini adalah melemahnya kemampuan para peserta didik, khususnya pemula, dalam menggunakan bahasa Arab yang baik dan benar.[23] Pengetahuan mereka tentang tata bahasa Arab terkesan terlalu teoritis/ tidak aplikatif serta tidak sistematis. Gejala ini kemudian berimplikasi terhadap munurunnya pemakai bahasa Arab *fush<u>h</u>â*,[24] khususnya di kalangan pemula dalam interaksi sosial mereka sehari-hari.

Menurut Syauqî Dhayf, perkembangan negatif terhadap bahasa Arab tersebut dikarenakan oleh materi *na<u>h</u>wu* yang dipelajari peserta didik pemula tidak efisien, teoritis, dan filosofis, serta tidak banyak mendukung mereka dalam mengaplikasikan bahasa Arab dalam komunikasi interaksi sosial mereka sehari-hari. Seiring dengan itu, *negatif thingking* terhadap gramatikal bahasa Arab *Fush<u>h</u>â* semakin meluas; dalam anggapan mereka, *na<u>h</u>wu* adalah bagian dari bahasa Arab yang sulit dipelajari, membingungkan dan berbelit-belit serta tidak banyak membantu mereka dalam berkomunikasi.

Realitas ini mendorong Syauqî Dhayf untuk melakukan pembaharuan terhadap materi *na<u>h</u>wu*, sejak tahun 1947 M. ia telah

menawarkan pemikiran baru tentang materi *naẖwu* yang mudah dan sederhana untuk kalangan pemula. Walau diakui pemikiran itu terinspirasi dari responsifnya terhadap pemikiran Ibn Madha melalui karyanya "*Al-Radd 'Alâ al-Nuẖât*". Buku ini kemudian disunting atau diedit Syauqî Dhayf, sehingga terpublikasikan dalam bentuk buku setelah sebelumnya ± 35 tahun hanya berbentuk "museum" di Perpustakaan Al-Taimûriyah Dâr Al-Kutub-Mesir.[25]

Terbitnya buku ini kembali mendapat banyak sambutan dari berbagai lapisan komunitas akademik; pro dan kontra mewarnai kehadiran karya ini, namun seolah-olah Syauqî Dhayf berprinsip "Biarkan anjing menggonggong kafilah tetap berlalu". Menurut beliau buku ini sangat penting, mengingat di dalamnya tertuang upaya menyederhadakan materi *naẖwu* bagi para pemula. Hal ini bukan berarti harus "dipandang sebelah mata" begitu saja, tetapi perlu direspon serta dikembangkan agar tercipta materi *naẖwu* yang mudah dan gampang dipahami oleh para pemula belajar bahasa ini.

Beberapa tahun kemudian, Syauqî Dhayf banyak berbicara tentang upaya mereformulasi materi *naẖwu* untuk pemula dalam berbagai kesempatan. Pemikiran ini akhirnya dituangkan dalam bentuk buku yang komprehensif dan refresentatif serta diberi judul "*Tajdîd al-Naẖw*" terbit pertama kalinya pada tahun 1981 M. Untuk lebih memahami dasar pemikiran pembaruan *naẖwu* sebagaimana tertuang dalam kitab "*Tajdîd al-Naẖw*", pada tahun 1986 M. ia menerbitkan buku yang diberi judul "*Taisîr al-Naẖw al-Ta'lîmî Qadîman wa H̱adîtsan Ma'a Nahji Tajdîdih*". Ketiga buku ini merupakan karya monumental beliau di bidang *naẖwu* dan pembaruannya di samping buku penunjang lainnya, seperti "*Al-Madâris al-Naẖwiyah*" (1968 M.), "*Tasîrât Lugawiyah*" (1990 M.) dan "*Tahrîfât al-Âmmiyah li al-Fushaẖâ fi al-Qawâ'id wa al-Baniyât wa al-Hurûf*" (1994 M.).[26]

Untuk melihat lebih jelas pemikiran Syauqî Dhayf tentang format materi *naẖwu* bagi pemula, akan diutarakan sebagai berikut:

1. Reformulasi Topik-topik Pembahasan Materi *Naẖwu*.

Dalam pemikiran Syauqî Dhayf, langkah utama yang harus ditempuh dalam memperbaharui *naẖwu* untuk pemula adalah melakukan reformulasi materi dan reposisi *bab-bab* (topik-topik pembahasan) materi *naẖwu*, yang dalam bahasa Syauqî Dhayf disebut dengan: "إعادة تنسيق أبواب النحو" atau dalam ungkapan lain "حاجة النحو إلى تصنيف جديد".[27]

Pemikiran ini paling tidak didasarkan kepada pertimbangan psikologis; bahwa selama ini hampir setiap peserta didik pemula

dikejutkan dengan topik-topik pembahasan materi *nahwu* yang demikian padat dan di antaranya ada yang dinilai tumpang tindih serta tidak gradatif.[28] Topik-topik yang dianggap "bermasalah" dan perlu direformulasi menurut beliau adalah sebagai berikut:

a. Bab كان وأخواتها[29]

Hampir semua kitab *nahwu* menempatkan bab "كان وأخواتها" sebagai bab tersendiri yang disebut dengan "فعل ماض ناقص" yang tidak butuh kepada "فاعل" tapi butuh kepada apa yang disebut dengan "اسم" bahkan membutuhkan "خبر" dan sekaligus me-*nashab*-kannya.

Menurut Syauqî Dhayf, alokasi materi ini dapat membingungkan peserta didik pemula, karena ia dapat merusak sistem yang telah dan atau akan terbangun di benak siswa. Problematika yang dimaksudkan dapat dilihat paling tidak dari tiga segi: *Pertama*, bahwa "فعل" (prediket) membutuhkan "فاعل" (subyek)[30] yang di-*rafa'*-kan dan sebagian di antaranya malah membutuhkan "مفعول" (obyek) yang di-*nashab*-kan. Sementara "كان وأخواتها" masih disebut sebagai *fi'il*, tapi ia butuh "اسم" yang di-*rafa'*-kan dan "خبر" yang di-*nashab*-kan.

Kedua, diketahui bahwa "خبر" terbagi kepada: "لازم" (*intranstive verb*) dan "متعدى" (*transtive verb*), dari segi "معمول"-nya; "ماض" (kata kerja lampau) dan "مضارع" (*imperfect*) serta "أمر" (*inverative*), dari segi "زمن"-nya (*tense*); "جامد" dan "متصرف", dari segi "تصريف"-nya (*conjugation*); "صحيح" dan "معتل", dari segi "بناء"-nya (*indeclension*); "مجرد" dan "مزيد", dari segi "تركيب"-nya serta "معلوم" dan "مجهول" dari segi subjeknya. Sementara istilah "ناقص" dan "تام" untuk *fi'il* tidak ditemukan dalam klasifikasi "فعل".

Ketiga, biasanya bab "كان وأخواتها" dialokasikan setelah bab "مبتدأ والخبر". Pengetahuan siswa tentang *harakat* kedua *i'râb* tersebut adalah *marfû'* menjadi terusik, karena masuknya "كان وأخواتها" yang merobah *i'râb* "خبر"-nya menjadi *manshûb*. Di samping itu, pengetahuan siswa tentang "خبر" yang selalu bersama dengan "مبتدأ" menjadi terganggu, karena "خبر" di sini malah bersama dengan "إسم" yang belum dikenal sebelumnya.[31]

Menurut Syauqî Dhayf, perubahan-perubahan seperti ini dapat membingungkan peserta didik yang baru mulai belajar bahasa ini dan pada akhirnya dapat menumbuhkan *emage* dalam pikiran mereka, bahwa materi *nahwu* itu susah dan membingungkan.[32] Oleh karena itu, dinilai perlu upaya mereformulasi topik pembahasan ini, dalam rangka mengeliminir anggapan-anggapan negatif semacam itu secepat mungkin.

Adapun reformulasi yang ditawarkan adalah memindahkan *bab* ini ke dalam pembahasan *fi'il*" sebagaimana yang dilakukan para ulama *nahwu* Kufah. Menurut Syauqi Dhayf, "كان وأخواتها " adalah *fi'il lâzim (intranstive)* yaitu *fi'il* yang yang hanya membutuhkan *fâ'il* dan tidak butuh *maf'ûl*, kata yang *marfû'* disesudahnya, yang menurut ulama *nahwu* Bahsrah disebut *ism*, itulah *fâ'il*-nya, sementara kata yang *manshûb*, yang menurut ulama *nahwu* Bahsrah disebut *khabar*, disebut dengan "حال" (*The Adjectival Accusative Adverb*).

Sebenarnya pihak Majma' Lugah di Mesir tidak menyetujui peleburan bab ini, karena status "حال" yang ditawarkan Syauqî Dhayf pada kata yang berstatus "*khabar*", berbenturan dengan ketentuan-ketentuan umum yang berlaku untuk "حال".[33] Yaitu: *pertama*, "حال" adalah "غير ثابتة" (tidak permanen) seperti kalimat: "جاء محمد ضاحكا" (Muhammad datang sedang tertawa) dan juga harus "نكرة" *(indefinite)* seperti: عادت الطائرة سالمة (pesawat kembali dengan selamat), sementara "*khabar*" dari "كان وأخواتها" banyak ditemukan berstatus "ثابتة" seperti kalimat: كان الله غفورا,[34] (Allah Maha Pengampun) dan "معرفة" *(definite)* seperti "أصبح الولد صاحبه" (Anak itu menjadi temannya). *Kedua*, "حال" harus "مشتقة" *(derivatif)* seperti kalimat: "كان الأستاذ سائقا" (Dulunya ustadz itu seorang sopir), kata "سائقا" merupakan hasil derivasi dari kata "ساق".

Namun demikian, menurut Syauqî Dhayf ketentuan ini tidak berlaku secara universal, sebab bukan berarti tidak pernah ditemukan "حالyang berstatus "ثابتة" seperti kalimat "وخلق الإنسن ضعيفا",[35] (Allah menciptakan manusia dalam keadaan lemah) juga berstatus "معرفة" *(definite)* seperti kalimat "حضر الأستاذ وحده" (Ustaz itu datang sendirian) serta terkadang "حال" itu ditemukan berbentuk "جامد" seperti kalimat "جاء خالد أسدا". Oleh karena itu, menurut beliau, pemikiran yang ditawarkannya sesungguhnya telah legitimate.[36]

Kelihatannya, dalam mencari format *nahwu* yang tepat untuk pemula, Syauqî Dhayf memilih teori yang lebih praktis dan mudah dipahami. Dalam persoalan ini beliau lebih cendrung kepada teori *nahwu* madzhab Kufah. Karena menurut madzab *nahwu* Kufah kata yang di-*nashab*-kan setelah "كان" bukan sebagai *"khabar"* tetapi tepatnya sebagai "حال". Hal inilah yang dipedomani Syauqî Dhayf.

b. Bab كاد وأخواتها

Seiring dengan paradigma reformulasi topik pembahasan *nahwu* tentang "Bab كاد وأخواتها", bab "كاد وأخواتها"[37] yang terdiri dari

“الأفعال المقاربة, الأفعال الرجاء dan الأفعال الشروع” juga menjadi sasaran pembaharuan dalam pemikiran Syauqî Dhayf. Bab “كاد وأخواتها” menurut ulama *na<u>h</u>wu* madzab Bashrah tergolong kepada “ الأفعال الناقصة” yang berfungsi seperti halnya “كان وأخواتها”; me-*rafa’*-kan *ism* dan me-*nashab*-kan *khabar*.

Problematika dimasukkannya topik pembahasan ini dalam materi *na<u>h</u>wu* untuk pemula, sama seperti problematika yang ditemukan pada bab “كان وأخواتها”; yaitu merubah sistem dan dapat membingungkan mereka. Menurut ulama Bashrah, kata yang menjadi *ism* “كاد وأخواتها” tetap “*marfû’*” sementara kata yang menjadi “*khabar*”-nya adalah *jumlah fi’liyah manshûb*. Perlu diingat, bahwa kata yang menjadi “*khabar*” كاد وأخواتها selalu *fi’il mudhâri’*; baik bersama “أن” atau tidak,[38] seperti: كاد خالد يحضر atau كاد خالد أن يحضر.

Menurut Syauqî Dhayf, *jumlah fi’liyah (modal predicate)* sebagai *khabar* dalam persoalan ini merupakan analisis kata yang tidak benar sama sekali, karena ketika sebuah *fi’il mudhâri’* yang menjadi *khabar* “كاد وأخواتها” dimasuki “أن مصدرية” sementara *fi’il*-nya dibuang, seperti kalimat: كاد خالد أن يحضر (si Khalid sudah hampir hadir) menjadi kalimat: “خالد أن يحضر ”, kalimat yang terakhir ini adalah sebuah ungkapan dan analisis kata yang salah dan tidak dikenal dalam gramatikal bahasa Arab, Syauqî Dhayf menambahkan hal ini disebut dengan “عن اسم الذات باسم المعنى.[39]

Menurut penulis, kehadiran huruf “أن” pada kalimat “ كاد خالد أن يحضر adalah sebuah *uslub* yang tidak bisa terpisahkan dari kehadiran *fi’il* “كاد” pada kalimat tersebut, dalam arti kalau “كاد”-nya dibuang, secara otomatis “أن”-nya pun menjadi hilang. Oleh karena itu, argumentasi yang dikemukakan oleh Syauqî Dhayf untuk mengungkap “kekeliruan” struktur kalimat ini dengan membuang *fi’il*-nya sementara “أن”-nya masih tetap, perlu untuk “dikunyah” terlebih dahulu. Namun demikian, terlepas dari benar atau salah argumentasi tersebut, yang jelas problematika yang ditimbulkan oleh pemberian materi “ كاد وأخواتها” -seperti selama ini- kepada peserta didik pemula sama dengan problematika yang ditemukan dalam penyajian materi “ كان وأخواتها”.

Oleh karena itu, paradigma yang ditawarkan adalah merelokasi materi “كاد وأخواتها” dan merubah fungsinya sebagai *fi’il nâqis* menjadi bagian dari *fi’il muta’addi (transitive verb)* dan

menyebutkan *isim marfû'* sesudahnya -seperti yang dikenal selama ini- sebagai *"fâ'il" (subject)* dan *jumlah fi'liyah* atau "أن" bersama *fi'il (verb)* sesudahnya sebagai *maf'ûl bih (object)*, dan maknanya pun sama sekali tidak berubah. Syauqî Dhayf menambahkan, praktek seperti ini sebenarnya sangat relevan dengan analisis *na<u>h</u>wu* yang dilakukan Sibawaih (w. 188 H).[40]

Memperhatikan analisis *na<u>h</u>wu* Syauqî Dhayf di atas, terlihat kecenderungannya kepada analisis *na<u>h</u>wu* yang konsisten, sistematis dan mudah dipahami. Hal ini semakin penting mengingat keterbatasan kemampuan dan pengalaman siswa yang baru mulai belajar bahasa ini.

c. Bab ما, لا dan لات.

Adapun topik pembahasan materi *na<u>h</u>wu* yang menjadi sasaran pembaharuan Syauqî Dhayf berikutnya adalah bab (topik pembahasan): "ما، لا، إن dan لات. Ketiga huruf tersebut disamakan dengan makna "ليس" (bermakna *nâfi*) dan berfungsi sebagaimana fungsi "ليس" (me-*rafa'*-kan *ism/mubtada'* dan me-*nashab*-kan *khabar*), karena "ليس" merupakan bagian dari "كان وأخواتها" yang berbentuk *fi'il jâmid*. Berdasarkan hal itu, semua huruf tersebut (ما, لا dan لات) dinamakan dengan "حروف النفي", seperti: "ما الكسل مفيدا" (sikap malas tidak akan bertuntung).

Menurut mayoritas ulama *na<u>h</u>wu*, "ليس" merupakan *fi'il jâmid* sebagaimana halnya "مادام", ia merubah *i'râb (declension)* setiap kata yang menjadi *khabar*-nya dari *marfû'* menjadi *manshub*. Syauqî Dhayf menilai bahwa analisis seperti ini menimbulkan konsekuensi negatif yang sama terhadap siswa, sebagaimana konsekuensi negatif yang ditimbulkan oleh "كان" dan "teman-temanya" sesama "عوامل نواسخ." Oleh karena itu, hendaknya analisis seperti ini dihilangkan di samping mengupayakan realokasi topik pembahasan "ليس" menjadi bagian dari pembahasan "فعل لازم" *(intransitive verb)*, sehinggga kata *marfû'* di sesudahnya disebut sebagai "فاعل" (subyect) dan kata yang *manshûb* sebagai "حال" [41]

Sementara "ما", oleh Syauqî Dhayf menganggapnya sebagai huruf yang tidak mempunyai konsekuensi apapun terhadap kata-kata sesudah-nya. Dalam contoh: "مازيد مسافرا" (si Zeid tidak jadi pergi) misalnya, kata yang *marfû'* disesudahnya (زيد) disebut sebagai *"mubtadâ"* dan kata yang *manshûb* (مسافرا) disebut sebagai *khabar*. Menurut beliau, pada dasarnya "مسافر" sebagai *khabar* di sini adalah *marfû'*, akan tetapi karena "حرف جار" yang dibuang sebelumnya di buang, maka ia harus ber-*<u>h</u>arakat manshub*, dan seolah-olah kalimat

ini dibaca: "مازيد بمسافر". Syauqî Dhayf menambahkan, klausa seperti ini sering ditemukan dalam bahasa Arab.[42]

Sementara "لا" yang diposisikan sebagaimana posisi "ليس" dalam analisis kata (*i'râb*), menurut Syauqî Dhayf adalah sesuatu yang sulit diterima, karena contoh akurat yang menjadi sumber grammer ini hanyalah satu,[43] oleh karena itu, menurut beliau, menjadikan sumber hukum yang tidak universal (شاذ) adalah sesuatu yang tidak *legitimate.*[44]

Demikian juga halnya dengan "لات"; posisi dan fungsinya sama dengan "ليس", seperti "ولات حين مناص"[45] (sudah sangat terlambat untuk melarikan diri). Menurut Syauqî Dhayf, analisis *na<u>h</u>wu* yang mengatakan bahwa *ism* "لات" adalah "محذوف" (dibuang) seperti: "ولات الحين حين مناص" adalah analisis yang sulit dan tidak signifikan. Oleh karena itu, justru sebaiknya sebutlah "لات" itu sebagai bagian dari huruf "نافى" tetapi tidak berkonsekuensi terhadap harkat (*i'râb*) kata sesudahnya. Sementara kata "حين" yang dijadikan alasan sebagai khabar bagi "لات" cukuplah dikatakan sebagai "ظرف" (*adverb*) dan karena itu ia diberi harakat fathah dan bukan karena adanya kata "لات".[46] Alur pikiran ini semakin perlu diresponi, mengingat kata "لات" selalu diiringi dengan ظرف (*adverb*).

Walaupun pihak Majma' Lugah di Mesir tidak melegitimasi alur pikiran Syauqî Dhayf ini, tetapi pemikiran ini dinilai cukup reformis dan responsif terhadap kesulitan yang dihadapi pada sisiwa khususnya pemula dan terutama sekali

d. Bab ظن وأخواتها[47]

Bab ظن وأخواتها sesungguhnya adalah bagian dari "عوامل النواسخ" yang berfungsi me-*nashab*-kan *mubtadâ'* (*subject*) dan *khabar* (*predicate*) yang sekaligus keduanya berubah status menjadi "مفعول به" (*object*) pertama dan kedua, secara otomatis harus diberi *harakat* "نصب". Seperti dalam sebuah ayat Alquran pernah disebutkan: "واتخذ الله إبراهيم خليلا",[48] (Dan Allah mengambil Ibrâhîm menjadi kesayangan-Nya) kata: "إبراهيم" dan "خليلا", menurut ulama *na<u>h</u>wu* bermadzab Bashrah, pada mulanya masing-masing sebagai "مبتدأ" (subject) dan "خبر" (predicate) sebelum didahului oleh kata "اتخذ" (salah satu dari anggota "ظن").

Analisis perubahan status *mubtada' (subject)* dan *khabar (predicate)* menjadi *maf'ûl bih (object)* pertama dan kedua, menurut Syauqî Dhayf, dapat menimbulkan pertanyaan besar dalam benak siswa. Karena pengetahuan yang telah dan atau akan terbangun dalam pikiran mereka tentang *mubtada' (subject)* dan *khabar (predicate)*

kedua-duanya selalu "مرفوع".[49] Oleh karena itu, pemberian materi ini kepada peserta didik pemula, tanpa disadari, berarti telah membangun *emage* siswa bahwa gramatikal bahasa Arab banyak yang tidak konsisten dan tidak ajek.

Menurut Syauqî Dhayf, hendaknya topik bahasan ini "ditransper" kepada topik pembahasan "فعل متعدي" (*transitive verb*), sehingga penjelasan tentang *maf'ûl bih (object)*; pertama dan kedua, yang pada mulanya berasal dari *mubtada'* dan *khabar* hendaknya ditiadakan, dan cukup mengatakan bahwa "ظن" dan seluruh anggotanya adalah " فعل متعدي" dan membutuhkan dua *maf'ûl bih (object)*.[50]

Al-Syuhaili (salah seorang pakar ilmu *na<u>h</u>wu* madzhab Andalus) dalam kitab "*Al-Huma'*" karya Al-Suyûthi, sebagaimana dikutip Syauqî Dhayf, mengatakan bahwa analisis kata versi ulama *na<u>h</u>wu* Bahsrah yang mengatakan bahwa *maf'ûl bih (object)*; pertama dan kedua dst., bagi *fi'il* "ظن" dan seluruh anggotanya berasal dari *mubtada' (subject)* dan *khabar (predicate)* adalah kurang tepat, karena pemahaman semantik kalimat yang tersusun dari *mubtada' (subject)* dan *khabar (predicate)* ketika tanpa disertai oleh *fi'il* "ظن" dan atau salah satu anggotanya menjadi bergeser, seperti kalimat "ظننت زيدا عمرا" (saya menduga si Zeid adalah si Umar) menjadi "زيد عمر" (si Zeid adalah si Umar). Ini artinya perubahan dari semantik kalimat yang *hakiki* menjadi kalimat personifikatif.[51]

e. Bab أعلم وأخواتها

Seiring dengan upaya mereformulasi bab "ظن وأخواتها", topik pembahasan *na<u>h</u>wu* yang ingin direformulasi oleh Syauqî Dhayf adalah bab "أعلم وأخواتها." Diketahui bahwa أعلم وأخواتها tediri dari lima, yaitu: "أرى، أخبر، خبّر، أنباء نبّأ.." Kata "أعلم" dan kelima "teman-temannya" sedikit berbeda dengan "ظن" dan saudara-saudaranya. Kata "ظن" dan saudara-saudaranya hanya membutuhkan maksimal dua obyek (مفعول به) seperti: "أعطيتك فلوسا" (saya memberimu uang), kata ganti orang kedua (ك) pada "أعطيتك" dan "فلوسا" masing-masing berposisi sebagai obyek (مفعول به) pertama dan kedua dari verb "أعطى".

Menurut Syauqî Dhayf, untuk memudahkan siswa pemula dalam memahami topik pembahasan ini, sebaiknya dipindahkan saja kepada topik pembahasan *fi'il* yang memang terkadang *fi'il* tersebut memiliki obyek (*maf'ûl*) yang lebih dari dua.[52]

Dalam perkembangan selanjutnya, pemikiran Syauqî Dhayf ini mendapat legitimasi dari pihak Majma' Lugah di Mesir. Pada tahun 1979 M., Majma' Lugah menyelenggarakan Muktamarnya yang ke-

45 dan berhasil mengeluarkan beberapa rekomendasi tentang upaya reformulasi materi *na<u>h</u>wu*; salah satu di antaranya adalah menghapuskan bab "وأخواتها كان" dan "ظن وأخواتها" serta menempatkan masing-masing bab ke dalam pembahasan "فعل متعدي" (*transitive verb*).[53]

Satu hal yang menurut penulis tetap perlu "dikejar" dari pemikiran Syauqî Dhayf tentang "عوامل النواسخ" ini adalah kenapa beliau tidak memberikan jalan keluar tentang "إن وأخواتها" yang juga turut merusak kerakteristik "مبتدأ" dari "مرفوع" menjadi "منصوب" ?. Namun demikian, terlepas dari tidak ditemukannya jawaban ini, yang jelas Syauqî Dhayf telah berusaha mengurangi ketidakajekan *na<u>h</u>wu* melalui refosisi bab "كان وأخواتها" dan *fi'il-fi'il* lain yang memiliki sistem kerja yang sama.

f. Bab التنازع

Secara etimologi, "التنازع" adalah bentuk *mashdar (infinitive)* dari *fi'il* "يتنازع – تنازع" yang mengandung makna "saling" (بنا مشاركة). Kata "*naza'a*" (sebagai akar kata "تَنَازَعَ") dalam banyak kamus diartikan dengan: "bertengkar, berdebat, berebut atau beradu argumentasi). Oleh karena itu, "التنازع" bisa berarti "perdebatan atau perebutan yang dilakukan oleh dua orang atau lebih terhadap sesuatu".

Secara terminologi, Sibawaih (w. 188 H.) misalnya-sebagaimana dikutip Syauqî Dhayf- mendefinisikan bab "التنازع" dengan:

باب الفاعلين والمفعولين اللذين كل واحدمنهما يفعل بفاعله مثل الذى يفعل به الآخر وماكان نحو ذلك.[٥٤]

Definisi ini belum memperkenalkan nama seperti yang dikenal sekarang ini. Sesuai dengan perkembangannya, para ulama *na<u>h</u>wu* menyebutnya dengan bab "التنازع" selaras dengan substansi yang terkan-dung di dalamnya. Oleh Antoine El-Da<u>h</u>dah misalnya, mendefenisikan bab *al-tanâzu'* (التنازع) dengan: "أن يتوجه عاملان إلى معمول واحد متأخر عنهما"[55] (Dua *'âmil (subject*) yang berhadapan dengan satu *ma'mûl (object)* yang disebutkan setelah keduanya).

Senada dengan itu, 'Azîzah Fawwâl Bâbatî menyebutkan:

"التنازع لغة، مصدر "تنازع القوم" أي اختلفوا، وتنازع القوم الشيء أي تجاذبوه. واصطلاحا هو أن يتقدم فعلان أو مايشبههما، أو فعل ومايشبهه، ويتأخر عنهما اسم يصح أن يكون معمولا لكل منهما مثل: "آتوني افرع عليه قطرا".[٥٦]

Dalam ungkapan lain dapat dikatakan bahwa "التنازع" adalah ditemukannya kalimat yang mengandung dua *'âmil (subject)* yang memperebutkan satu *object* (معمول), seperti: "نبهت ونصحت أخاك". Kata

"أخاك" adalah "korban" (obyek) dari kata: "نبهت" dan "نصحت" yang tarik menarik; apakah "أخاك" miliknya "نبهت" atau kalimat "نصحت" ?.

Polemik antara ulama *na<u>h</u>wu* selalu menghiasi pembahasan materi ini; ada yang mengatakan "أخاك" (*ma'mûl*) merupakan obyek dari "نصحت" (subyek dan prediket yang kedua) karena ia lebih dekat kepada obyek -sebagaimana dikemukakan ulama *na<u>h</u>wu* Bashrah. Sementara *maf'ûl* dari *fi'il* dan *fâ'il* yang pertama dibuang. Pendapat lain mengatakan, bahwa "أخاك" (*ma'mûl*) merupakan obyek dari "نبهت" (subyek dan prediket yang pertama) karena ia lebih awal, sesuai dengan pendapat ulama *na<u>h</u>wu* Kufah. Sementara *maf'ûl* dari *fi'il* dan *fâi'l* yang kedua dibuang.

Menurut Syauqî Dhayf, analisis semacam itu sulit dicerna oleh siswa yang baru mulai belajar bahasa ini. Dan bila dilihat secara seksama, kelihatannya praktek yang demikian merupakan perilaku "*iseng*" dari kedua madzhab nahwu, sementara Sibawaih sendiri tidak berfikir sejauh itu. Merujuk keterangan Sibawaih, sebagaimana dikutip Syauqi Dhayf, mengatakan bahwa *fi'il* yang pertama beramal secara *ma'nawy*, sementara *fi'il* yang kedua beramal secara lafal dan makna. Oleh karena itu, dapat dikatakan bahwa *ma'mul* merupakan milik *'amil* yang lebih dekat kepada-nya, namun bukan berarti *ma'mûl* dari *'amil* pertama harus dianalisis lebih jauh, dikatakan tersembunyi dll.-seperti yang dilakukan Bashrah dan Kufah- karena itu diangap maklum dari yang menyampaikan pesan.[57]

Penulis melihat, kembalinya Syauqi Dhayf kepada pendapat *pioneer* (Imam Sibawaih) dalam masalah ini, ingin meluruskan dan mengefisienkan kembali materi *na<u>h</u>wu* sehingga bersih dari analisis yang merepotkan yang *nota bene* sama sekali tidak merusak makna kalimat.

g. Bab الاشتغال

Materi selanjutnya yang menjadi sasaran pembaharuan Syauqî Dhayf adalah bab "الاشتغال". Secara etimologi, "الاشتغال" merupakan bentuk *mashdar* dari kata "اشتغل – يشتغل" yang bisa berarti: "bekerja, menjadi sibuk atau mempengaruhi".[58] Secara terminology, menurut Antonie Da<u>h</u>dah, "الاشتغال" memiliki dua bentuk:

أن يتقدم اسم ويتأخر عنه فعل عامل فى ضمير عائد إلى ذلك الاسم
المتقدم: سميرٌ ضربته
أن يتقدم اسم ويتأخر عنه فعل عامل فى اسم مضاف إلى ضمير
الاسم المتقدم: سمير ضربت ولده.[٥٩]

Dari definisi di atas, dipahami bahwa "الاشتغال" memiliki dua *uslub*:

1. Terdiri dari: <u>أسم/مشغول عنه</u> + <u>فعل/ عامل مشتغل</u> + <u>ضمير/ مشغول به</u>

2. Terdiri dari:

"أسم/مشغول عنه + فعل/ عامل مشتغل + ضمير أو اسم مضاف للضمير / مشغول به + ضمير

Menurut ulama *nahwu*, ada lima alternatif dalam membaca kata yang di-*i'râb* sebagai "مشغول عنه": *Pertama*, boleh *nashab* dan *rafa'*. Dibaca *rafa'* karena di-*i'râb* sebagai *mubtada'*, sementara dibaca *nashab*, jika di-*i'râb* sebagai *maf'ul bih*. *Kedua*, wajib *nashab* jika *"masygul 'anhu"* di dahului *adwat al-Takhshish*, *adwat al-Istifham*, selain *hamzah* dan *adwat syarth al-Jâjimah*. *Ketiga*, lebih baik *nashab*, jika "مشغول عنه": 1). Berada sebelum *fi'il thalab*; 2). Berada setelah *hamzah istifham*; 3). Sebagai jawaban atas pertanyaan; dan 4). Setelah *Jumlah Fi'liyah*. *Keempat*, lebih baik *rafa'* jika "مشغول عنه": 1). Didahului *Jumlah Ismiyah*; dan 2). Didahului oleh kata "أما". *Kelima*, wajib *rafa'* jika "مشغول عنه": 1). Didahului oleh *adwât shadral kalam*; 2). Berada setelah "إذ الفجائية" dan "واو الحال".

Menurut Syauqi Dhayf, mengutip pendapat Ibn Hisyam, mengatakan hendaknya alternatif "Wajib *Rafa'*" dan "Wajib *Nashab*" pada bab "الإشتغال" dibuang, karena kedua alternatif tersebut (wajib) dapat mengekang seseorang dalam berbicara, di samping sebaiknya kedua alternatif tersebut tidak dimasukkan kepada pembahasan bab *isytigâl* tetapi kepada pembahasan *al-marfû'ât* dan *al-manshûbât*.

Menurut penulis, pemikiran ini beranjak dari semangat sistemati-sasi, efisiensi dan "demokratisasi" dalam berbahasa. Karena alternatif yang tersisa adalah berstatus "boleh", dengan demikian, siswa tidak merasa takut terperangkap kesalahan dalam berbicara karena tiga alternatif dapat ia pilih sesukanya.

h. Bab التمييز

Tamyiz:" اسم نكرة منصوب جامدة يزيل إبهام ماقبله متضمنا معنى حرف الجر "[60] Dari definisi di atas, dapat diketahui bahwa ciri khas "التمييز" adalah sebagai berikut: 1). *Ism* yang diberi *harakat nashab*; 2). Berbentuk *indefinit* (نكرة); 3). *Jâmid*; 4). Berfungsi menjelaskan maksud rangkaian kata yang telah disebutkan sebelumnya, seperti: "واشتعل الرأس شيبا"[61]

Bila diperhatikan kitab-kitab *nahwu*, biasanya para pakar *nahwu* mengklasifikan "*tamyiz*" kepada tiga, seperti pada tabel berikut ini:

أقسام التمييز	مواضع	مثل	أصل التركيب
تمييز ملفوظ	إسم وزن	اشتربتُ درهما ذهبا	
	إسم كيل	باع الفلاحُ إردبا قمحا	-
	إسم مساحة	زرعتُ فدانا شعيرا	-
	إسم عدد	يتركب اليوم من اربع وعشرين ساعة	-
تمييز ملحوظ	محولا عن المبتدأ	خالدُ أكبرُ من أحمد عمرا	عمر خالد أكبر من عمر أحمد
	محولا عن الفاعل	طابَ محمدٌ نفسا	طابت نفس محمد
	محولا عن المفعول به	غرست الأرض شجرا	غرست شجرة

Menurut pengamatan Syauqî Dhayf, analisis seperti tersebut di atas kurang efektif buat anak didik. Pada contoh "طابَ محمدٌ نفسا" (salah satu dari "تمييز ملحوظ") misalnya, tidak bisa dimengerti secara cepat dan pasti kenapa kata "نفسا" bisa disebut sebagai "تمييز". Maka Syauqî Dhayf menawarkan pemikiran bahwa salah satu lokasi "تمييز" adalah berada setelah "فعل اللازم", Demikian halnya setelah "صفة المشبهة" seperti ungkapan "علي حسن أدبا" (si Ali baik budi), karena asal susunan kalimat tersebut adalah "علي حسن أدبه".

Sementara itu, menurut pendapat Syauqî Dhayf, *tamyîz* yang pada mulanya adalah *maf'ûl bih* seperti "غرست الأرض شجرا" dari " غرشت شجرا فى الأرض, sebaiknya bukan disebut sebagai *tamyîz* tetapi sebagai "بدل" (pengganti) dari kata: "الأرض".

Klasifikasi dan "lokalisasi" "تمييز" menurut Syauqî Dhayf berada pada sepuluh lokasi, sebagaimana terdeteksi pada tabel berikut ini:

النمرة	مواضع التمييز	مثل
١.	بعد أسماء المقادر (الوزن، الكيل، المساحة، الأوعية)	قراءة القرآن جهرا شفاء
٢.	بعد صفة المشبهة	أحمد عميق علما، خالد كريم خلقا، وغيره
٣.	بعد إسم التفضيل	خالد أكثر منى مالا

٤.	بعد فعل التعجب	ما أحسن الولد وجها
٥.	بعد الفعل اللازم	اشتعل الرأس شبيا
٦.	بعد أفعال المدح والذم	نعم شعرك شعرا
٧.	بعد "كم" الإستفهامية	كم كتابا قرأت
٨.	بعد عدد المركب	اشتريتُ أحد عشر كتابًا
٩.	صيغ محفوظة	يا له شاعرا، ياحسنه يوما

Dengan demikian, defenisi "تمييز" menurut Syauqî Dhayf adalah sebagai berikut: "اسم منصوب يزيل إبهام فى اسم آخر أو صفة أوفعل". Defenisi ini berbeda dengan yang dikemukakan banyak pakar *nahwu*, seperti Antoine El-Dahdah di atas, di mana menurut Syauqî Dhayf *tamyîz* tidak harus "جامد" karena sering ditemukan contoh-contoh lain yang bukan "جامد" tetapi "مشتاق". Namun demikian, tambah Syauqî Dhayf, menurut sebagian pakar *nahwu*, kalau dia berbentuk "مشتاق" maka *i'râb*-nya sebagai "حال", sementara menurut yang lain meng-*i'râb*-nya sebagai "تمييز". Tetapi untuk dapat dimengerti dengan mudah serta untuk menjaga banyak alternatif bacaan, maka sebaiknya disebut saja dengan "تمييز".[62]

Seiring dengan redefenisi dan reposisi bab "تمييز" ini, maka ditemukan sekian bab yang dilebur menjadi bagian dari pembahasan bab "تمييز", antara lain: 1). Bab "صفة المشبهة"; 2). Bab "اسم التفضيل"; 3). Bab "فعل التعجب"; 4). Bab "نعم و بئس"; 5). Bab "كم الإستفهامية"; dan 6). Bab "الاختصاص".

Berdasarkan paradigma baru tentang reformulasi dan reposisi silabus materi *nahwu* untuk pemula dapat disimpulkan, bahwa:

1. Silabus materi *nahwu* yang perlu diajarkan kepada anak didik pemula adalah sebagai berikut: [63]

النمرة	أسماء الباب	النمرة	أسماء الباب
١.	باب المبتدأ والخبر	١٤.	باب حروف الجار
٢.	باب إن وأخواتها ومعها لا النافية للجنس	١٥.	باب الإضافة
٣.	باب فاعل	١٦.	باب إعمال المصادر والمشتقات
٤.	باب نائب الفاعل	١٧.	باب النعت
٥.	باب المفعول به	١٨.	باب التوكيد

٦.	باب المفعول مطلق	١٩.	باب العطف
٧.	باب المفعول فيه	٢٠.	باب البدل
٨.	باب المفعول لأجله	٢١.	باب النداء
٩.	باب المعفول معه	٢٢.	باب أسماء الأفعال
١٠.	باب الإستثناء	٢٣.	باب ما لا ينصرف
١١.	باب الحال	٢٤.	باب إعراب المضارع ونصبه وجزمه
١٢.	باب التمييز	٢٥.	باب نوني التوكيد
١٣.	باب العدد		

2. Seiring dengan reformulasi materi dan reposisi silabus *nahwu* tersebut, ada beberapa bab yang dianggap tidak efektif dan efisien. Sehingga perlu untuk dihilangkan, yaitu:

النمرة	أسماء الباب	النمرة	أسماء الباب
١.	باب كان وأخواتها	١٠.	باب التعجب
٢.	باب ما ولا ولات العاملات عمل ليس	١١.	باب أفعال المدح والذم
٣.	باب كاد وأخواتها	١٢.	باب كنايات العدد
٤.	باب ظن وأخواتها	١٣.	باب الاختصاص
٥.	باب أعلم وأخواتها	١٤.	باب التحذير
٦.	باب التنازع	١٥.	باب الإغراء
٧.	باب الاشتغال	١٦.	باب الترخيم
٨.	باب الصفة المشبهة	١٧.	باب الاستغاثة
٩.	باب اسم التفضيل	١٨.	باب الندبة

3. Sebagian topik-topik materi *nahwu* yang harus disisihkan tersebut, pada hakekatnya tidak hilang sama sekali, tetapi direposisi sehingga terlihat lebih ramping. Hal ini dimaksudkan agar *nahwu* tidak terlihat "gemuk" karena kaya dengan topik pembahasan.
4. Pembuangan sebagian topik-topik dimaksud juga bukan tidak memiliki dasar, sementara dasar yang banyak dipakai untuk itu adalah pemikiran *nahwu* madzhab Kufah yang dalam banyak hal terlihat lebih simple dan tidak berbelit-belit seperti *nahwu* mazhab Bashrah.

2. Menghapuskan Analisis Kata (*i'râb*) yang Filosofis: Baik *taqdîrî* maupun *mahallî*.

I'râb adalah salah satu karakteristik bahasa Arab[64] yang tidak banyak dimiliki oleh bahasa-bahasa lain di dunia. *I'râb* merupakan pembahasan yang sangat signifkan di dalam BA, karena *i'râb* tidak hanya sebuah sistem yang mengatur *harakat* akhir masing-masing kata di dalam kalimat, akan tetapi *harakat* itu sendiri memberikan kepastian semantik dalam sebuah kalimat. Seiring dengan itu, dalam bahasa Arab yang termasuk fonem tidak hanya huruf tetapi juga *harakat* inklud di dalamnya. Hal ini tidak ditemukan di dalam bahasa-bahasa lain di dunia. Beberapa linguis Arab telah menjelaskan apa sebenarnya yang dimaksud dengan *i'râb*. Ibn Jiniy menjelaskan: "هو الإبانة عن المعانى بالألفاظ"[65] (*i'râb* adalah menjelaskan semantik kata melalui suara/*harakat*), sementara menurut Ibrâhîm Mushthafâ (w. 1382 H)[66] *i'râb* adalah: "أثر يجلبه العامل"[66] (adanya *harakah* yang disebabkan oleh adanya '*âmil*).

Kedua definisi di atas terlihat adanya kecendrungan yang berbeda dari masing-masing linguis; Ibn Jiniy lebih menonjolkan fungsi *i'râb* itu sendiri terhadap kepastian semantik kata, sementara Ibrâhim Mushthafâ lebih menekankan aspek lahiriyah dari *i'râb* itu sendiri, yaitu perubahan *harakat* kata dalam kalimat. Namun demikian, kedua definsi di atas tidak bertentangan, justru saling melengkapi, karena *i'râb* tidak hanya berfungsi memberi *syakal* kata, tetapi juga memberikan kepastian makna yang dapat dipahami dari perubahan *harakat* kata tersebut dalam sebuah kalimat.

Senada dengan itu, 'Azîzah Fawwâl Bâbatî menyebutkan *i'râb* adalah:

"الاعراب لغة هو مصدر أعرب الكلام: أظهره بما يوافق القواعد النحوية، وأعرب الكلمة أظهر محلها من الإعراب. واصطلاحا، هو تغيير الحركة الإعرابية على آخر الكلمة بسبب تغير العامل قبلها...ويسمى أيضا: االعمل، الإعمال، وله ثلاثة علامات: الضمة، الفتحة الكسرة وله أربعة ألقاب: الرفع، النصب، الجر والجزم."[٦٧]

Sebagai contoh kata "نور" dalam kalimat "اللهُ نورُ السمواتِ"[69] (Allah [pemberi] cahaya [kepada] langit dan bumi) berubah *harakat* ketika dalam kalimat "مثَلُ نورِهِ",[67] dimana pada kalimat pertama kata "نورُ" ber-*syakal marfû'* karena *i'râb*-nya "*khabar*", sementara kata "نورُ" pada kalimat kedua ber-*harakat majrûr*, karena ia telah berubah menjadi مضاف إليه. (kata majemuk). Perubahan *i'râb* ini kemudian melahirkan pemahaman yang berbeda terhadap kata "نورُ" dalam masing-masing kalimat, karena kata "نورُ" pada kalimat pertama dipahami sebagai

"Menerangkan" sementara pada kalimat kedua ia dipahami sebagai "Diterangkan" dalam sistem kalimat DM dan/atau MD.

Menurut Syauqî Dhayf, analisis kata yang kerap menimbulkan benturan dalam benak peserta didik pemula adalah praktek analisis kata "الإعراب التقديري" dan "الإعراب المحلى". Sebagai contoh, kata "الفتى" dalam kalimat "جاء الفتى", oleh mayoritas ulama *na<u>h</u>wu* menyebutnya sebagai "فاعل" (subject), namun menurut para ulama *na<u>h</u>wu salaf*, analisis tersebut masih belum cukup dan perlu analisis yang lebih filosofis, yaitu: فاعل مرفوع، وعلامة رفعه الضمة المقدرة على آخره منع من ظهورهاللتعذر (yang diberi *harakat dhammah* tapi disembunyikan di akhir kata, tidak boleh diperlihatkan karena *udzur* [terhalang]).[71]

Contoh kedua adalah kata "هذا", dalam kalimat "هذا كتاب" (ini buku). Mayoritas ulama *na<u>h</u>wu* menyebutnya sebagai "مبتدأ" (*subject*), namun para ulama *na<u>h</u>wu salaf* menganalisisnya lebih jauh dengan mengatakan: "هذا مبتدأ مرفوع مبنى على السكون فى محل رفع" (*mubtada'* yang dianggap *marfû'* karena "هذا" termasuk sebagian dari kata yang konsis atau *irreguler noun* [اسم مبنى]).

Dari kedua contoh tersebut di atas, dapat diklasifikasikan bahwa contoh pertama disebut dengan "الإعراب التقديري",[72] sementara contoh kedua itulah yang disebut dengan "الإعراب المحلي"[73] Menurut Syauqî Dhayf, prektek analisis kata seperti tersebut di atas dapat membingungkan setiap mereka yang baru mulai belajar bahasa ini, karena di samping sangat filosifis, juga dinilai tidak banyak memberikan kontribusi positif terhadap kefasihan berbicara anak didik. Oleh karena itu, pembelajaran topik pembahasan seperti ini sepantasnya diperbarui, sehingga tidak menimbulkan *image negative* dalam *mind* anak didik, bahwa *na<u>h</u>wu* adalah materi yang susah dan berbelit-belit.

Adapun paradigma baru yang ditawarkan adalah meninggalkan praktek analisis filosofis tersebut dan cukup menyebutkan *i'râb* masing-masing kata, seperti "...هذه الجملةخبر...خبر مرفوع،...مفعول به منصوب،...حال منصوب،" dll. tanpa menjelaskan lebih jauh *"assesories" i'râb* kata dimaksud,[74] atas pertimbangan "azas manfaat"; bahwa setiap siswa (الناشئة) belum membutuhkan analisis kata seperti itu.

Paradigma "*na<u>h</u>wu* modern" ini kemudian ditanggapi oleh berbagai kalangan. Departemen Pendidikan dan Pengajaran Mesir misalnya, menanggapi pemikiran tersebut dengan sikap pro dan menerimanya sebagai upaya memudahkan materi *na<u>h</u>wu*

untuk tingkat pemula. Sementara pihak Majma' Lugah[75] menerima paradigma ini sekalipun tidak sepenuhnya. Menurut lembaga ini, "مقدر" tetap disebutkan, seperti: "الفتى فاعل مرفوع مقدر" untuk membedakan antara nomina yang "*shahîh* akhir" dan yang tidak.[76]

Seiring dengan paradigma ini, topik pembahasan *na<u>h</u>wu* yang menjadi sasaran pembaharuan Syauqî Dhayf adalah:

a. Menghapuskan متعلق الظرف والجار والمجرور

Sebagai contoh: "محمد فى الفصل", menurut informasi yang banyak ditemukan dalam berbagai kitab-kitab *na<u>h</u>wu* klasik, khususnya yang banyak dipakai di bumi nusantara ini, bahwa yang menjadi *khabar (predicate)* dalam kalimat tersebut bukanlah kata "فى الفصل" tetapi ada sesuatu yang disembunyikan di balik kedua kata tersebut yaitu: "استقر" atau "مستقر", sementara *jar-majrûr* (فى الفصل) "mewakilkan diri" kepada salah satu di antara keduanya. "Pelimpahan wewenang" ini disebut dengan "متعلق" (sesuatu yang diberi hak untuk mengemban sebuah jabatan *i'râb*).

Praktek analisis seperti ini, menurut Syauqî Dhayf sangat filosofis dan sedikit pun tidak membantu peserta didik pemula untuk bisa fasih dalam mengucapkan kosa-kata (مفردات) bahasa Arab. Oleh karena itu, untuk mengeliminasi anggapan bahwa *qawâ'id* bahasa Arab itu susah, khususnya di kalangan para peserta didik pemula, maka perlu meninggal-kan praktek analisis seperti tersebut di atas dan menggantinya dengan cukup mengucapkan bahwa yang menjadi *khabar (predicate)*-nya adalah *jar-majrûr*,[77] yang dalam hal ini adalah "فى الفصل".

Pada tahun 1979 M., pemikiran ini diterima Majma' Lugah sebagai upaya memudahkan materi *na<u>h</u>wu* untuk pemula. Melalui muktamarnya yang ke-45, Majma' Lugah menetapkannya sebagai salah satu hasil rekomendasi muktamar, dengan harapan tidak hanya dapat direalisasikan oleh semua lembaga pendidikan yang ada di Timur Tengah, tetapi juga semua lembaga pendidikan di dunia yang mengajarkan bahasa Arab.[78]

b. Menghapuskan نصب المضارع بأن مضمرة أو مقدرة

Sebuah ketentuan dalam *na<u>h</u>wu*, bahwa sebagian dari huruf-huruf yang membuat *fi'il mudhâri'* tersebut di-*i'râb manshûb* adalah "bekerja" secara tidak langsung, tetapi dibantu oleh huruf "أن" yang disembunyikan di balik huruf-huruf yang dimaksud. Dalam terminologi ilmu *na<u>h</u>wu*, inilah yang disebut dengan "نصب المضارع بأن مضمرة أو مقدرة".

Huruf-huruf yang dimaksud adalah: فاء سببية، واو معية، لام التعليل، لام الجهود، كي، حتى، إذن، أو بمعنى. Sebagai

contoh, "جئت لأتعلم" (saya datang untuk belajar). Menurut ulama *nahwu* madzhab Bashrah, kata "أتعلم" di-*i'râb manshûb* (berharakat *fathah*) bukan karena "*li*" yang ada pada kata "لأتعلم" (لام التعليل), akan tetapi dibantu oleh huruf "أن" yang disembunyikan (محذوف) setelah "*li*" (لام التعليل) tersebut. Menurut Syauqî Dhayf, analisis kata ini dapat mengganggu pikiran peserta didik pemula, dan mendorong mereka untuk bertanya: "Kenapa huruf-huruf tersebut tidak langsung me-*nashab*-kan *fi'il mudhâri'* seperti halnya huruf-huruf lain?."

Maka untuk menghindari munculnya pertanyaan itu dalam benak siswa dan sekaligus untuk memudahkan mereka belajar bahasa Arab, tentunya sangat sudah saatnya mereaplikasikan pemikiran *nahwu* madzhab Kûfah; mengatakan bahwa semua huruf نواصب tersebut bekerja secara langsung dan tidak ada pihak lain yang "*nimbrung*" dalam sistem kinerjanya sebagai âmil yang me-*nashab*-kan *fi'i' mudhâri'*.[79]

3. Reorientasi Analisis Kata (*i'râb*) dalam Menunjang Kemampuan Berbicara.

Paradigma baru tentang *nahwu* yang efisien, efektif dan aplikatif serta relevan untuk pemula adalah meninjau kembali orientasi analisis kata (*i'râb*) yang sebenarnya tidak memberikan kontribusi terhadap penguasaan keterampilan berbahasa siswa. Inilah salah-satu pemikiran Syauqî Dhayf dalam upayanya mereformulasi materi *nahwu* untuk pemula.

Ada sedikit perbedaan antara faktor yang melatarbelakangi paradigma dua terakhir ini dengan paradigma pertama yang telah disebutkan sebelumnya. Paradigma pertama, terlihat lebih cendrung dilatarbelakangi oleh semangat sistematisasi formulasi materi *nahwu* untuk pemula. Sementara paradigma yang ketika ini, kelihatannya lebih didorong oleh semangat efektifitas dan efisiensi formulasi materi *nahwu* untuk pemula. Karena beliau mengatakan, "Bahwa hendaknya menghindari praktek analisis kata (*i'râb*) terhadap hal-hal yang secara esensial tidak memberikan dampak positif terhadap penguasaan keterampilan berbahasa siswa."[80]

Aplikasi *i'râb* yang tidak efisien dimaksud tercermin dalam upaya para ulama *nahwu* klasik untuk meng-*i'râb*: 1). *Bâb Istitsnâ*; 2). *Adwât al-Syarth*; 3). *Kam al-Istifhâmiyah* dan *Khabariyah*; 4) Kata "لاسيما"; 5). "أن" yang dibaca dengan sukun.

a. Bab إستثناء

Para ulama *nahwu* membagi *adwât al-Istitsnâ'* kepada: "الا، ماخلا، ماعدا، ماحاشا، غير، سوى" atau tanpa "ما" yaitu: "

"خلا، عدا، حاشا". Sementara itu, unsur dan masing-masing fungsinya dapat dilihat sebagai berikut:

الجملة		المستثنى منه	آداة	مستثنى			إعراب المستثنى
منفية	مثبتة	مذكرو أو محذوف		متصل	منقطع	مفرع	
	قام	التلاميذ	الا	خالدا			
	عادا	الغائبون	الا		آبائهم		ينصب وجوبا
ما	احترقت	الدار	الا		الثياب		
ما	قام	التلاميذ	الا	خالد			الترجيح: بدل من المستيثنى يجوز نصبه على قلة
لا	يقاقب	المدرس	الا	المتأخرين			يعرب حسب موقعه من الجملة
لا		رجل فى الفصل	الا	حامد			
ما	قام		الا			محمدٌ	
ما	رأيت		الا			محمداً	
ما	مررت		الا			بمحمد	

b. Analisis huruf *Istitsnâ:* "الا"

Pada contoh "ما قام التلاميذ الا خالد", menurut ulama *nahwu* kalimat tersebut adalah "منفى", maka kata "خالد" sebagai "مستثنى" dapat diberi alternatif *harakah*; *marfû'* (خالدٌ) atau *manshûb* خالدا . Demikian mayoritas ulama *nahwu* salaf berpikiran.

Sebenarnya pada materi "الا" dan "*ma'mûl*"-nya, Syauqî Dhayf mendukung pendapat mayoritas ulama di atas, bahkan beliau tidak sependapat dengan pihak Majma' Lugah yang berusaha untuk tidak memperkenalkan kalimat yang mengandung alternatif *i'râb rafa'* pada *mustatsnâ* "الا",[81] dengan alasan yang demikian itu banyak ditemukan dalam Alquran, antara lain: "ومن يغفر الذنوبَ الا اللهُ",[82] "مافعلوه الا قليلٌ منهم"[83] dan "ومن يقنط من رحمة الله ربه الا الضلون"[84]. Karena

itu, praktek analisis kata yang demikian tetap diperlukan, agar mereka tidak merasa heran ketika membaca ayat-ayat di atas atau ayat-ayat lain yang sama dengannya.

c. Analisis *adwât Istitsnâ:* (ماخلا، ماعدا، ماحاشا).

Ulama *na<u>h</u>wu* mengatakan, setiap "ما" pada masing-masing kata tersebut di atas bisa di-*i'râb* sebagai "ما مصدرية", atau sebagai "ما ظرفية". Bila di-*i'râb* sebagai "مصدرية" maka "خلا، عدا، حاشا" masing-masing di-*i'râb* sebagai "فعل ماضى" sementara "فاعل"-nya adalah "*ism dhamîr*" yang disembunyikan sesuai dengan kata yang digantikannya. Seperti "قام القوم ماخلا قيامهم زيدا", kata "قيام" sebagai *fa'il*, sementara "زيدا" sebagai *mustatsnâ manshûb*. Sementara jika di-*i'râb* sebagai "ما ظرفية", maka "خلا، عدا، حاشا" tetap sebagai *fi'il*, namun yang di-*taqdir*-kan adalah kalimat yang mengandung *zharf*, seperti: "قام القوم فى وقت خلوهم زيدا" maka kata "زيدا" pada kalimat dimaksud bukan sebagai *musatsnâ* tetapi sebagai *maf'ûl bih*.

Menurut Syauqî Dhayf, praktek analisis seperti di atas sangat filosofis dan tidak kondisional bila diajarkan kepada anak didik. Oleh karena itu, orientasi yang demikian perlu direformulasi, karena pada kenyataannya yang demikian tidak sedikitpun memberikan kontribusi yang kongkrit terhadap peningkatan kemampuan anak didik ketika mereka menggunakan bahasa Arab dalam interaksi sosialnya sehari-hari. Seiring dengan itu pihak Majma' Lugah menerima paradigma *na<u>h</u>wu* tersebut dan memberikan solusi bahwa materi ini kalaupun harus di-*i'rab*, maka cukup menyebutkan "ماخلا، ماعدا، ماحاشا" atau tanpa "ما" (خلا، عدا، حاشا) sebagai *adwât istitsnâ* dan kalimat *manshûb* sesudahnya sebagai *mustatsnâ*.[85]

d. Analisis *adwât Istitsnâ*: (غير dan سوى)

Karena "demam" dengan analisis kata, sebagian ulama *na<u>h</u>wu* klasik juga turut meng-*i'râb* kedua kata di atas. Sementara para generasi sesudahnya terlihat kurang selektif dalam memilih materi yang relevan dengan obyek pendidikan dalam Proses Belajar Mengajar (PBM) bahasa Arab. Sehingga praktek yang filosifis tersebut juga terikutkan dalam pengajaran bahasa Arab untuk pemula. Contoh, "حضر التلاميذ غير/سوى عادل", menurut Majma' Lugah, kedua kata "غير/سوى" di atas di-*i'râb* dengan manshûb sebagai *mudhâf* dan kalimat sesedahnya "عادل" secara otomatis sebagai "*mudhâf ilaih*".

Sementara menurut pemikiran Syauqî Dhayf, kedua *adâtististnâ'* (غير/سوى) di atas sebaiknya di-*i'râb* dengan *nashab* sebagai "*hal*" (*The adjectival Accusative Adverb*). Paradigma ini dikutip oleh beliau dari Abu

Ali Al-Fârisi yang berpendapat bahwa "غير dan سوى" di-i'râb sebagai *hâl*. Pendapat yang sama juga dianut Ibn Malik.[86]

e. *Adwât Syarth* (أدوات الشرط)

Diketahui bahwa adwât al-syarth dalam sistem *i'râb* diklasifikasikan kepada dua: *Pertama, hurûf (proposition)*, yaitu: "إن dan لو", *kedua, Ism* (*noun*), yaitu: "من، ما، مهما، أي، أين، أنى، حيثما، متى، إذا dan كيف". Menurut mayoritas ulama *nahwu*, kata "من" misalnya, mereka i'râb sebagai "مبتدأ" (*subject*) walaupun mereka berbeda pendapat tentang *khabar*-nya; apakah "*fi'il syarth*" atau "*jawâb syarth*". Demikian juga *adwât al-syarth* yang lain.

Menurut Syauqî Dhayf, praktek analisis semacam ini tidak berguna dan tidak memberikan kontribusi positif kepada peserta didik, khususnya pemula, untuk bisa fasih dalam mengucapkan *mufradât* bahasa Arab. Karena itu, tradisi ini perlu ditinggalkan menuju bahasa Arab yang mudah dipahami dan sederhana dalam penyajiannya.[87]

f. Analisis huruf "كم" *(Kam) al-Istifhâmiyah* dan *Khabariyah;*

Seiring dengan paradigma pengahapusan praktek *i'râb adwât al-syarth* di atas, Syauqi Dhayf juga ingin menghapus tradisi para ulama *nahwu* klasik yang "*doyan*" dengan analisis kata secara filosofis, sebagaimana halnya "*Kam al-Istifhâmiyah* dan *Khabariyah*".

Sebagai contoh: "كم أستاذا حضر" (berapa orang guru yang hadir?) "كم مجلة قرأت" (berapa majalah yang telah kamu baca?), "كم نظرة نظرت" (berapa kali kamu melihat?), "كم ساعة انتظرت" (sudah berapa jam kamu menunggu?). Menurut mereka "كم" pada kalimat pertama di atas di-*i'râb* sebagai "مبتدأ" (*subject*), "كم" pada kalimat yang kedua di-*i'râb* sebagai "مفعول به" (*Object*), "كم" pada kalimat ketiga di-*i'râb* sebagai "مفعول مطلق" (*Absolute Object*), dan "كم" pada kalimat keempat di-*i'râb* sebagai "مفعول فيه" (*Object of TheTime and Place*).

Menurut Syauqî Dhayf analisis (*i'râb*) yang "dipaksakan" pada kata "كم" seperti tersebut di atas, tidak efektif dan efisien. Praktek tersebut terkesan filosofis dan tidak jarang akan menyulitkan peserta didik pemula kalau materi yang demikian disampaikan juga kepada mereka.[88]

g. Analisis Kata "لاسيما";

Para ulama berbeda pendapat tentang *i'râb* kata "لاسيما" yang terdiri dari tiga suku kata: "لا, سيَّ dan ما". Ali Al-Farisyi misalnya, mengatakan bahwa fonem "سيَّ" di-*i'râb manshub* sebagai "*hâl*." Sementara menurut Ibn Hisyâm berpendapat, bahwa "لا" pada kata

“لاسيما ” adalah “لانافية للجنس”, maka secara otomatis fonem “سيَّ” di-*i'râb* sebagai *subject*-nya (اسمه) di samping sebagai *mudhâf* dari “زيد ” yang di-*i'rab majrûr* sebagai “*mudhâf ilaih*”, sementara “ما” diangap sebagai “زائدة” (tambahan saja dan tidak berpengaruh apa-apa).

Di sisi lain, ada yang berpendapat bahwa “ما” pada kata “لاسيما ” bukan “زائدة” tetapi “موصول” sehingga kata sesudah “لاسيما” harus di-*i'râb marfû'* sebagai *khabar*. Karena itu, *harakat* “زيد” menjadi tidak pasti, ia boleh *rafa'*, atau *jar* tergantung kepada kemauan pemakai ketika mengucapkan kata “لاسيما”.

Yang pasti, kalau materi seperti ini langsung diperkenalkan kepada peserta didik pemula, maka sudah pasti kalau yang muncul dalam benak mereka alangkah sulitnya belajar *nahwu*. Oleh karena itu, menurut Syauqî Dhayf reorientasi analisis kata yang filosofis hendaknya ditinjau kembali, mengingat hal yang demikian tidak hanya sulit mereka cerna, tetapi juga tidak relevan dengan tujuan berbahasa pada level pemula; melatih mereka untuk fasih menggunakan bahasa ini secara lisan. Maka kalaupun harus di-*i'râb*, cukup memperkenalkan bahwa “لاسيما” adalah salah satu dari “*adwât al-istitsnâ*” dan kata yang sesudahnya di-*i'râb* manshûb sebagai “*mustatsnâ*”, tanpa mempreteli kata “لاسيما” secara mendalam.[89]

4. Redefinisi Sebagian Topik-topik Pembahasan Materi *Nahwu*.

Menurut pengamatan Syauqî Dhayf, paling tidak ada dua definisi topik pembahasan materi *nahwu* yang perlu diperbarui, yaitu:

a. Bab “المفعول المطلق” *(Absolute Object)*

Mayoritas ulama *nahwu* mendefinisikan “المفعول المطلق” dengan:

"إسم يؤكد عامله، مثل كتبت كتابة، أو يبين نوعه مثل: ناضل نضال الأبطال، أو يبين عدده، مثل نظر نظرتين"

Sebagai contoh, dapat dilihat pada tabel berikut:

نوع المفعول المطبق	المفعول المطلق	المفعول به	الفاعل / مسند إليه	العامل/ مسند
تأكيد للعامل	كتابةً	الدرسَ	التلميذُ	كتبَ
تبيين لعدد العامل	دقتين		الساعةُ	دقّتْ
تبيين لنوع العامل	جلوسا حسنا	–		جلستُ

Definisi tersebut dinilai Syauqî Dhayf tidak seutuhnya menjelaskan *profile* dari “المفعول المطلق” itu sendiri secara utuh, karena banyak aspek lain yang belum tergambar dalam definisi

dimaksud, antara lain: "صفة للفعل" seperti "قرأ قليلا" (ia membaca sedikit), "إشارة للفعل" seperti: "عمل ذلك العمل الدقيق" (ia melakukan pekerjaan yang sulit itu) atau "آلة الفعل" (media predikat) seperti " ضربه عصا" (ia memukulnya dengan tongkat).

Berdasarkan kekurangan itu, menurut Syauqî Dhayf, seperti halnya Majma' Lugah mengatakan, bahwa definisi "المفعول المطلق" yang paling tepat adalah sebagai berikut:

إسم منصوب يؤكد عامله أو يصفه أو يبينه ضربا من التبيين[٩٠]

"*Isim* yang di-*nashab*-kan berfungsi untuk memperkuat, mendiskripsikan dan menjelaskan '*amil*-nya."

b. Bab "المفعول معه"

Mayoritas ulama nahwu menetapkan ciri khusus "المفعول معه " dengan "إسم فضلة منصوبة تال لواو بمعنى مع" (*ism* yang diberi harakat *nashab* seiring dengan huruf "و" bermakna "beserta" yang menyertainya), seperti kalimat "حضر أحمد وخالدا", kata "خالد" diberi harkat *nashab* sebagai "المفعول معه", karena didahului oleh "و" bermakna "beserta". Huruf "و" yang dimaksud sering diistilahkan dengan "واو معية".

Menurut Syauqî Dhayf, seperti halnya Majma' Lugah, mengatakan bahwa ketentuan seperti ini sulit dibedakan dengan " عطف معطوف" yang juga menggunakan huruf "و", maka hendaknya dilakukan redefinisi yang lebih akurat tentang "المفعول معه", yaitu:

"إسم منصوب تال لواو غير عاطفة بمعنى مع"[٩١]

Menurut penulis, redefinisi yang dilakukan Syauqî Dhayf tersebut selain mempertegas perbedaan antara satu definisi dengan yang lain, juga diharapkan dapat memudahkan setiap mereka yang menjadikan BA sebagai bahasa Asing, seperti di Indonesia, untuk melakukan analisis kontrastif (ANAKON) antara gramatikal BA dengan gramatikal bahasa siswa. Sehingga dapat menemukan perbedaan dan persamaan yang jelas.

5. Membuang Topik-topik Tambahan (*fur'iyah*) dari Materi *Nah̲wu*.

Sesuai dengan artinya, *fur'iyah* yang dimaksud di sini adalah sesuatu yang tidak mendasar dalam kajian materi *nah̲wu*. Bab-bab ini lahir bersifat pelengkap saja. Berdasarkan skala perioritas, topik-topik tersebut tentunya menempati posisi terbelakang, apalagi untuk "konsumsi" pemula. Inilah agak-nya latar belakang pemikiran Syauqi Dhayif dalam mereformasi materi *nah̲wu* untuk pemula. Topik-topik yang dimaksud adalah sebagai berikut:

a. Bab "باب التحذير"

Dalam istilah ilmu *nahwu*, "التحذير" adalah gaya bahasa peringatan yang diungkapkan dalam bentuk *isim manshûb*. Seperti "الكسلَ" atau "إياك والكسلَ", keduanya berarti "jangan malas…!". Kata "الكسلَ" pada kalimat pertama, di-*i'râb* sebagai obyek (مفعول به), sementara *fi'il* dan *fâ'il*-nya disembunyikan yaitu: "احذرْ", karena kata tersebut selengkapnya berbunyi: "أحذر الكسلَ" (jangan malas…!).[92]Demikian ulama *nahwu* mengatakan.

Diketahui, bahwa gaya bahasa peringatan dalam bahasa Arab ada dua: *Pertama*, hanya menyebutkan obyek yang menjadi titik perhatian (محذّر), seperti kata "Api…!" (النار), diungkapan dengan nada keras, ketika seorang anak kecil bermain-main api, maka agar ia tidak terbakar diucap-kan kata "Api…!" supaya ia menjauh dan tidak mempermainkannya lagi. *Kedua*, dengan menggunakan *uslub* "إياك + و + ...". Seperti "إياك والكسلَ". Mayoritas ulama meng-*i'râb* "إياك" sebagai obyek (*maf'ûl bih*) dari *fi'il* dan *fâil* yang tersembunyi. Sementara "الكسل" adalah *ma'thuf* kepada "إياك" melalui huruf *'athaf* yang terdapat antara kedua kata tersebut.

Menurut Syauqî Dhayf; *pertama*, praktek analisis kata yang demikian tidak kondusif bagi pemula. *Kedua*, topik pembahasan ini sebaiknya dipindahkan kepada kelompok topik pembahasan "مفعول به".

b. Bab "باب الإغراء"

Sebagai contoh: "الدرسَ الدرسَ". Kalimat ini diucapkan apabila hendak mengajak seseorang agar ia tekun belajar atau bersungguh-sungguh. Pemberian *harakat fathah* pada masing-masing kata tersebut merupakan konsekuensi logis dari posisinya sebagai obyek (مفعول به) dalam struktur kalimat. Karena dibalik kalimat tersebut terdapat kata yang tersimpan: "ألزمْ" (*fi'il amr*), sehingga kalimat lengkapnya adalah: "ألزم الدرسَ ألزم الدرسَ", namun karena konsentrasi pembicaraan adalah "الدرس" maka hanya kata inilah yang diungkapkan kepermukaan, sementara orang kedua telah mamahami pesan ungkapan tersebut (*amar/thalab*) karena masing-masing kata dibarisi dengan *fathah*. Oleh karena itu, "الإغراء" dapat dikatakan, sebagaimana didefinisikan oleh Thahir Yusuf Khatib:

"الإغراء هو طلب يوجه إلى المخاطب للإلتزام والتمسك بأمر معين"[٩٣]

Menurut Syauqî Dhayf; *pertama*, praktek analisis kata yang demikian terkesan filosofis dan tidak relevan secara fsikologis bila diajarkan kepada pemula. *Kedua*, sebaiknya topik pembahasan ini

dimasukkan ke dalam topik pembahasan "مفعول به".[94]

Memperhatikan kedua topik pembahasan di atas, dapat ditarik benang merah yang membedakan keduanya: bahwa " التحذير " adalah gaya bahasa yang dipakai untuk mendorong seseorang menjahui hal-hal yang bersifat negatif, sementara "الإغراء" adalah gaya bahasa yang dipakai untuk mendorong seseorang melakukan hal-hal yang bersifat positif.

c. Bab "باب الترخيم"

Sebagai contoh: "يا عائشُ" atau "يا منصو". Kedua kalimat tersebut pada asalnya adalah "يا عائشة" dan "يا منصور", dalam penggunaannya *uslub* yang pertama sering digunakan oleh orang Arab, karena dianggap biasa dan telah dimaklumi. Maka yang dimaksud dengan "باب الترخيم" adalah:

"حذف التاء من آخر المناد مؤنثا و حرف آخير مذكرا فى بعض اللهجات العربية "

Menurut Syauqî Dhayf, topik pembahasan ini harus dihapus dan tidak rekonstruktif bila diajarkan kepada anak didik pemula.[95] Menurut penulis, usulan Syauqî Dhayf tersebut bukan tidak beralasan, paling tidak, Syauqî Dhayf ingin memelihara dan menanamkan bahasa *fushhâ* kepada benak setiap anak didik sejak dini. Karena diakui praktek yang demikian hanya ditemukan dalam bahasa '*Ammiyah*, seperti halnya di Indonesia; sering nama seseorang tidak disebutkan secara utuh, contohnya: "Hei Kuman..?, padahal nama lengkap yang dipanggil adalah: "Usman". Sekalipun contoh yang dikemukakan dalam BI di atas tidak persis sama dengan di Arab, yang jelas praktek yang demikian digunakan dalam bahasa yang tidak resmi (dalam BI) atau "*Fushhâ*" dalam istilah bahasa Arab.

6. Penambahan Topik Pembahasan yang Dinggap Signifikan.

Di antara topik pembahasan yang dianggap signifikan dimaksud adalah pembelajaran sistem fonologi bahasa Arab.[96] Sistem tata bunyi merupakan hal yang paling prinsip dalam setiap bahasa, termasuk bahasa Arab. Karena bahasa pada hakekatnya adalah ucapan yang *nota bene* tidak bisa terlepas dari persoalan bagaimana bahasa itu dapat dilafalkan sehingga lawan bicara mengerti pesan yang disampaikan.

Dalam bahasa lisan, pengucapan bunyi/fonem yang tepat akan melahirkan bahasa yang jelas, sehingga pesan yang disampaikan secara mudah dapat dimengerti oleh lawan bicara. Demikian urgennya penguasaan tata bunyi bahasa dapat dikatakan bahwa seseorang belum bisa dikatakan mampu berbahasa apabila

ia sendiri belum menguasai secara tepat cara pengucapan fonem bahasa yang pakai. Seorang anak kecil yang memakai BI misalnya, selama ia belum mampu mengucapkan secara tepat fonem-fonem BI, maka selama itu pula ia dikatakan belum pandai berbahasa Indoensia.

Menurut pengamatan Syauqî Dhayf, bahwa hampir semua kitab-kitab *nahwu* yang disusun untuk pemula "selalu melupakan" topik pembahasan yang sangat signifikan ini. Sementara menurut beliau, banyak persoalan-persoalan yang terkait dengan sistem bunyi bahasa Arab yang sangat signifikan diperkenalkan terlebih dahulu kepada setiap pemula, sebelum segala sesuatunya diperkenalkan kepada mereka. Persoalan-persoalan yang dimaksud adalah sebagai berikut: a). *Makhraj* dan sifat-sifat huruf pada *harakat*, *tanwîn* maupun *tasydîd*; b). Perbedaan antara huruf *lein* dan huruf *madd*; c). Perbedaan antara *hamzah qatha'* dengan *hamzah washal* serta posisi masing-masing dalam kalimat, baik *ism* maupun *fi'il*; dan d). Perbedaan antara *alif lâm qamariyah* dan *alif lâm syamsiyah*.[97]

Memang diakui, bahwa dahulunya materi ini banyak dipelajari siswa seiring dengan kesibukan mereka belajar menghafal Alquran yang mereka kenal dengan sebutan "علم التجويد". Secara otomatis materi ini dapat mereka kuasai. Namun saat ini tidak semua anak didik pemula belajar menghafal Alquran, sehingga banyak di antara mereka yang belum mengenal secara benar cara pengucapan masing-masing huruf *hijâiyah*, termasuk di antaranya cara membedakan antara pengucapan huruf "ط" dengan huruf "ت".

Catatan:

[1] Syauqî Dhayf, *Ma'î*, (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1985 M.), jilid: I, cet. ke-2, h. 13. Selanjutnya disebut: *"Ma' î (I)…"*. Bandingkan dengan Thâha Wâdî dalam Thâha Wâdî (*ed*.) *Syauqî Dhayf Sîrat wa Tahiyyah*, (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, t.th). h. 9.

[2] Nama lengkapnya adalah A<u>h</u>mad Syauqî bin Ali bin A<u>h</u>mad, lahir pada tahun 1285 H./1868 M. adalah seorang penyair kontemporer dan dijuluki (*laqb*) dengan "'*Amîr al-Syu'arâ*". Kepiawaiannya di bidang sastra Arab sungguh tidak diragukan lagi, hal ini paling tidak dapat dilihat dari beberapa karya ilmiahnya di bidang sastra, antara lain: 1). *Al-Syûqiyât*; 2). *Amîr al-Andalûs;* 3). *'Antarah*; 4). *Dual al-'Arab wa 'Uzhamâ' al-Islâm*, dan 5). *Asywâq al-Zahb*. A<u>h</u>mad Syauqî wafat di Kairo-Mesir pada tahun 1351 H./1932 M., tutup usia ± 64 tahun. Lihat: Umar Ridhâ Kahhâlah, *Mu'jam al-Muallifîn*, (Bairût: Dâr I<u>h</u>yâ al-Turâts al-'Raraby, 1379 H./1958 M.), jilid 1, h. 236.

[3] Thâha Wâdî, *op.cit*., h. 11

[4] A<u>h</u>mad Amîn lahir di Kairo-Mesir pada tanggal 1 Oktober 1886 M./2 Mu<u>h</u>arram 1304 H.). Beliau adalah salah seorang ilmuan kontemporer yang terkenal dengan produktifitasnya dalam menuangkan ide dan pemikiran-pemikirannya ke dalam bentuk karangan, seperti artikel dan buku-buku yang berkualitas, khususnya di bidang sastra Arab kalsik, pemikiran Islam dan Sejarah Kebudayaan Islam. Di antara karya-karya ilmiyah Ahmad Amin adalah: 1). *Fajr al-Islâm*, 1928 M.; 2). *Dhuhâ al-Islâm*, 1925 M.; 3). *Zhuhr al-Islâm*, 1953 M.; 4). *'Ashr al-Islâm*, 5). *Fâid al-Khair*, 1937 M.; 6). *Qâmûs al-'Âdât wa al-Taqlîd wa al-Ta'bîr al-Mishriyah*, 1950 M.; dan 7). *Hayâti* (Otobiografi), 1950 M. Berbagai upaya kongkrit telah banyak ia kontribusikan terhadap kemajuan Islam dan kaum muslimin, akhirnya pada tanggal 30 Mei 1954 M. (30 Ramadhan 1373 H.) Beliau dipanggil oleh Allah ke hadirat-Nya dalam usia ± 69 tahun. Lihat: H.A.R. Gibb, CS., *The Encyclopaedia of Islam*, (Leden: E.J. Brill, 1986 M.), Vol. I A-B, h. 279. Bandingkan dengan: Harun Nasution, dkk., *Ensiklopedi Islam Indonesia*, (Jakarta: Djambatan, 1992 M.), h. 80.

[5] Thâha Husin lahir pada tanggal 14 November 1889 M./1307 H. di daerah Magâgâ (Mesir Selatan). Sewaktu kecil keduamatanya sudah buta akibat penyakit *opthamalia*, namun tidak menghalanginya untuk menggapai cita-citanya, yaitu menghidupkan kembali pemikiran rasionalisme di Mesir sebagai kelanjutan cita-cita Mu<u>h</u>ammad Abduh (w. 1905 M.). Beliau adalah salah seorang intelektual muslim kontemporer dan juga tokoh sastra Arab, bahkan mendapat sebutan "عميدالأدب العربي" (bapak sastra Arab) di Mesir. Pemikiran-pemikirannya yang rasionalis, reformis dan bahkan ada yang menilai sekularis tentang Islam, sering membuat jengkel banyak kalangan. Di antara pemikiran-pemikian tersebut, antara lain: *Pertama*, menyangkut ketidakpercayaannya terhadap autensitas sya'ir jâhilî; *Kedua*, penolakannya terhadap autensitas kisah-kisah yang dimuat di dalam Al-Quran dan menilainya sebagai suatu bukti historis yang tidak terbuktikan, seperti halnya kisah Ibrâhîm AS. dan Ismâîl AS. karena tidak relevan dengan keritaria historis (sejarah). Menurutnya, sebuah sejarah yang tidak terbuktikan ruang dan waktunya bukanlah sejarah yang dapat dipertangung jawabkan, seperti halnya kisah Ibrâhîm AS. dan Ismâîl AS. *Ketiga*, pemikirannya tentang adanya titik temu antara agama Yahudi-Kristen dan Islam. Di samping itu, Thâha Husen berpendapat bahwa umat Islam tidak akan maju, selagi mereka masih terikat dengan pandangan ulama-ulama tradisional yang kaku. Oleh karena itu, diperlukan sekularisasi dan westernisasi. Baca: Charles Adam, *Al-Islâm wa al-Tajdîd fi Mishr*, (Mesir: Dâirah al-Ma'ârif al-Islâmiyah, t.th.), h. 246. Dan baca lagi Thâha Husen, *Mustaqbal al-Tsaqâfah fi Mishr*, (Bairût: Dâr al-Kitâb al-Libnânî, 1973 M), h. 54.

[6] Abd. al-Salâm Muhammad Hârun dalam Majallah *Majma' al-Lugat al-'Arabiyah Al-Mâlakî*, Jilid 37, tahun 1976 M./1396 H., h. 147-148. Bandingkan dengan Syauqî Dhayf, *"Ma'î…", op.cit.*, h. 28-103 dan Thâha Wâdî (*ed.*). *op.cit.*, h. 9-15.

[7] Majma' al-Lugat al-'Arabiyah, *Sîrat Zâtiyah li al-Ustâz Syauqî Dhayf*, (Kairo: Majma' al-Lugah, 2000 M.), h. 1. Selanjutnya disebut: Majma' "*Sîrah…*"

[8] Majma' al-Lugat al-'Arabiyah al-Malakî di Kairo-Mesir (awalnya bernama "*Majma' Fuâd al-Awwal li al-Lugah al-'Arabiyah*") adalah sebuah lembaga yang berada di bawah naungan Departemen Pendidikan Umum (وزارة المعارف العمومية) Mesir yang bergerak di bidang bahasa. Lembaga ini diresmikan pada tanggal 14 Sya'ban 1357 H. bertepatan dengan 13 Desember 1933 M. di Kairo-Mesir oleh Menteri Pendidikan Mesir Mu<u>h</u>ammad <u>H</u>ilmi 'Isya. Tujuan dibentuknya lembaga ini antara lain: 1). Menjaga eksistensi BA sebagai bahasa Al-Quran dan dunia Islam di tengah persaingan global; 2). Mengakomodir dan menyeleksi kosa kata baru BA serta memberikan keputusan tentang kata serapan dalam BA (*al-Dakhîl* dan *al-Mu'arrabât*); 3). Menciptakan *mufradât* BA agar selalu selaras dengan kemajuan IPTEK. Dari semua tujuan didirikannya lembaga ini, pada intinya adalah tidak hanya berupaya menjaga eksistensi BA dari pengaruh bahasa lain, tetapi juga untuk menjadikan BA sebagai bahasa dunia internasional; dipelajari dan dipakai diseluruh dunia. Untuk merealisasikan tujuan ini, pihak Majma' membuat sebuah program ungggulan; menerbitkan majallah dwi tahunan dengan nama "*Majallah Majma' Lugah al-Malakî – Mesir*." Majalah ini dikirim secara gratis setiap terbitnya hampir keseluruh dunia Islam termasuk ke Indonesia. Tentunya tema-tema yang dimuat di dalam majallah tersebut adalah tema-tema yang berkaitan dengan ilmu-ilmu bahasa Arab serta kegiatan-kegiatan Majma'. Dalam perkembangan selanjutnya, lembaga yang sama terbentuk dibeberapa negara di Timur Tengah, seperti, *Majma' Lugah* di Damsyiq, berdiri pada tahun 1919 M. (dahulunya bernama "*al-Majma' al-'Ilmî al-'Arabî*), *Majma' Lugah* di Urdun, berdiri pada tahun 1976 M., *al-Majma' al-'Ilmî* di Irak, berdiri pada tahun 1947 M., dan *Bait al-Hikmah* Tunis, berdiri pada tahun 1983 M. Antara majma' (lembaga) yang satu dengan yang lain terbentuk hubungan "mitra" dan bekerja sama dalam merealisasikan beberapa program yang telah disepakati. Lihat: *Majma' Lugat al-Arabiyah* Mesir dalam *Majallah Majma' Lugat al-Malaki-Mesir*, Jilid I, Tahun 1933 M, h. 6-35.

[9] *Ibid.*

[10] Sampai tahun 2000 M, Syauqi Dhayf masih dipercayakan untuk memimpin *Majma'*, hal ini dapat dilihat dari hasil seminar yang dilaksanakan lembaga ini pada tahun 2000 M. dalam rangka menghormati dan mendukung kepemimpinan beliau di *Majma'*. Lihat misalnya: Tim Penyusun Majma' al-Lugat al-'Arabiyah, *Dr. Syauqî Dhayf 'Ala Internît wa fi Diyârah bi Mishr al-Mahrûsah*, (Kairo: al-Idârat al-'Ammat li al-Tahrîr wa al-Syuûn al-Tsaqâfah Majma' al-Lugah, 2001 M.). Selanjutnya disebut dengan Tim Penyusun Majma' al-Lugat al-'Arabiyah, "*Dr. Syauqi Dhayf …*". Namun sejak tahun 2000 M. sampai saat ini, penulis tidak menemukan data akurat tentang posisi Prof. Dr. Syauqî Dhayf di lembaga tersebut, tetapi menurut imformasi secara lisan dari pihak Kedutaan Besar Republik Mesir di Jakarta, bahwa sampai saat ini Prof. Dr. Syauqî Dhayf masih dipercayakan sebagai ketua di *Majma' al-Lugat al-'Arabiyah*- Kairo-Mesir.

[11] Majma' al-Lugah, *"Sîrah…", op.cit.*, h, 2.

[12] Menurut Mu<u>h</u>ammad al-Thanthâwi, periodisasi pertumbuhan dan perkembangan ilmu *na<u>h</u>wu* terbagi kepada 4 periode: 1). Periode pembentukan (sampai akhir abad I H.); 2). Periode Pertumbuhan dan perkembangan (Masa Al-Khalîl Bin Ahmad [w. 175 H./awal abad II H.] s/d. masa al-Mazâni [w. 249 H./awal abad III H.]); 3). Periode kejayaan (awal s/d. akhir abad III H.); dan 4). Periode reformulasi dan efesiensi (awal abad IV H. s/d. abad X H.). Muhammad al-Thanthâwi, *Nasy'at al-*

Na<u>h</u>wi wa Târîkhu Asyhur al-Nu<u>h</u>ât, (t.p.: al-Sayid Muhammad bin al-Sanûsi al-Islâmî, t. th.), h. 27.

[13] Syauqî Dhayf, *Taisîr al-Nahw al-Ta'lîmî Qadîman wa Hadîtsan Ma'a Nahji Tajdîdihi*, (Kairo: Dâr al-Kutub al'Ilmiyah, 1986 M.), cet. ke-2, h. 6. Selanjutnya disebut: "*Taisîr…*"

[14] Syauqî Dhayf, *Taisîrât al-Lugawiyah*, (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1990 M.), h. 5-8. Selanjutnya disebut: "*Taisîrât…*"

[15] Syauqî Dhayf (*ed*.), *Kitâb al-Radd 'Alâ al-Nuhât li Ibn Madhâ al-Qurthubî*, (Kairo: Dâr al-Kutub al-'Ilmiyah, 1982 M.), cet. ke-3, h. 3. Selanjutnya disebut: "*Kitâb…*"

[16] Lihat "Mukaddimah" dalam Syauqî Dhayf, *Al-Balâgah: Tathawwur wa Târîkhuhu*, Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1965 M.), cet. ke-8, h. 5.

[17] Buku ini juga menjadi salah satu referensi primer yang tercatat di dalam kurikulum Program Studi Bahasa dan Sastra Arab Pascasarjana UIN "Syarif Hidayatullah" Jakarta. Lihat: "خطة الدراسة والمناهج لمرحلة الماجستير والدكتورة " Program Studi Bahasa dan Sastra Arab Pascasarjana UIN "Syarif Hidayatullah" Jakarta, t.th. h. 11.

[18] Pidato Mu<u>h</u>ammad Harun dalam rangka pengantar penerimaan DR. Syauqî Dhayf sebagai anggota Majma' al-Lugah. Lihat *Majallah Majma' al-Lugat al-'Arabiyah, op.cit*., Jilid 37, tahun 1976 M./ 1396 H., h. 149.

[19] Syauqî Dhayf, *Mu<u>h</u>âdharât Majma'iyah*, (Kairo: Majma' al-Lughah al-'Arabiyah, 1998 M./ 1418 H.), cet. I, h. 1. Selanjutnya disebut: "*Mu<u>h</u>âdharât…*"

[20] Untuk lebih jelasnya lihat: Syauqî Dhayf, "*Ma'î. (1)…", op.cit.*

[21] Lihat: Syauqî Dhayf, "*Ma'î*" (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1985 M.), jilid: II, cet. ke-2.

[22] Semua Informasi karya-karya Syauqî Dhayf di atas dapat dilihat pada: Majma' al-Lugat al-'Arabiyah, *"Dr. Syauqî Dhayf …", op.cit*., h. 115-122. Bandingkan dengan: Majma' al-Lugat al'Arabiyah, *"Sirah…", op.cit*., h. 4 –25. Baca juga, Thâha Wâdî *(et. al.), op.cit*., h. 18-26. Di sisi lain, masih banyak tulisan-tulisan lainnya yang dimuat di buku-buku kumpulan hasil Seminar dan Lokakarya yang pernah dihadiri Syauqî Dhayf. Diantaranya: "*Taisîr al-Na<u>h</u>wi*" (makalah) dalam al-Mamlakat al-'Arabiyah al-Sa'ûdiyah Wizârah al-Ta'lîm al-'Âly, *Nadwat Manâhij al-Lugat al-'Arabiyah fî al-Ta'lîm mâ Qabla al-Jâmi'y*, makalah ini di sampaikan pada Seminar yang dilaksanakan Universitas Islam Imam Muhammad Ibn Sa'ud berkerja sama dengan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Saudi Arabia di Riyâdh pada tanggal 9-13 Sya'ban 1405 H Lihat: Tim Penyusun, *Nadwat Manâhij al-Lugat al-'Arabiyah fî al-Ta'lîm mâ Qabla al-Jâmi'y*, (Riyadh: Mamlakah al-'Arabiyah al-Su'ûdiyah, Jâmi'ah al-Imâm Muhammad bin Su'ud al-Islâmiyah, 1405 H), h. 138.

[23] Syauqî Dhayf, *"Taisîr…", op.cit*., h. 3.

[24] Bahasa Arab *Fusha<u>h</u>â* adalah bahasa Arab satandar atau bahasa yang bersumber dari Alqurân Al-Karîm, disebut juga dengan bahasa Arab yang dipakai dalam acara-acara resmi; seperti dalam khutbah, ceramah, pertemuan-pertemuan ilmiah/perkuliahan, dalam proses belajar-mengajar, dalam menulis, artikel, makalah, sya'ir, prosa Arab dan lain-lain. Sementara itu, "العربية العامية " (bahasa *'Âm*) disebut dengan bahasa pasar atau bahasa gaul. Lihat: Imil Badî' Ya'qûb, *Fiqh al-Lugat al-'Arabiyah*, (Bairût: Dâr al-Tsaqâfah al-Islâmiyah, t.th.), h. 144. Dalam buku ini *"Al-'Arabiyah Al-Fusha<u>h</u>â"* (bahasa resmi) dijelaskan dengan: المعاملات الرسمية، وفى تدوين الشعر والنثر والانتاج الفكر عامة اللغة القرآن الكريم والتراث العربي جملة، التى تستخدم اليوم فى. Bandingkan dengan: 'Âli Abd. Wâ<u>h</u>id Wâfî, *Fiqh al-Lugat Al-'Arabiyah*, (t.t: Lajnat al-Bayân al-'Arabî, 1962 M./ 1381 H.), edisi revisi, cet. ke-5, h. 147.

[25] Syauqî Dhayf, "*Al-Radd…*", *op.cit*., h. 4.

[26] Sebenarnya Syauqî Dhayf bukanlah *pioneer* yang berupaya melakukan penyederhanaan materi *naẖwu* bagi pemula, sejak abad ke-3 H telah banyak ulama yang memberikan pemikiran yang hampir sama, antara lain: Al-Akhfâsh al-Ausath (211 H.) dengan kitabnya: *Al-Ausâth fî al-Naẖwi*; Al-Kisâi (w. 189 H.) dengan kitabnya: *Mukhtashar fî al-Naẖwi*; Az-Zujâjî (w. 337 H.) dengan kitabnya: *Al-Jumal fî al-Naẖwi*; Abû Ja'far al-Nuẖâsi al-Mishrî dengan kitabnya: *al-Tuffâẖah*; Ibn Darustuweih (w. 347 H.) dengan kitabnya: *al-Hidâyah*; Ibn Khulawaih (w. 370 H.) dengan kitabnya: *Al-Jumal fî al-Naẖwi*; Abî Ali al-Fârisî (w. 377 H.) dengan kitabnya: *Al-Auliyât fî al-Naẖwi*; 'Ali bin 'Isâ al-Rummânî (w. 384 H.) dengan kitabnya: *Al-I'jâz fî al-Naẖwi*; Ibn Jiniy (w. 392 H.) dengan kitabnya: *al-Luma' fî al-Naẖwi*; Ibn Babsyâdz dengan kitabnya: *Muqaddimah*; 'Abd al-Qâhir al-Jurjânî (w. 471 H.) dengan kitabnya: *Al-Jumal*; Al-Tabrîzî (w. 502 H.) dengan kitabnya: *Al-Anmûdzaj;* Al-Mutharrizî al-Irânî (w. 610 H.) dengan kitabnya: *Al-Misẖbâh*; 'Abd al-Lathîf al-Bagdâdî (w. 628 H.) dengan kitabnya: *Qabsat 'Ijlân fî al-Naẖwi*; Al-Syalbawainî al-Andalûsî (w. 645 H.) dengan kitabnya: *Al-Tauthi'ah*; Ibn al-Hâjib (w. 646 H.) dengan kitabnya: *Muqaddamah Wajîzah*; Ibn Mâlik al-Andlûsî (w. 672 H.) dengan kitabnya: *'Uddah al-Hafizh wa 'Umdat al-Lâfizh fî Mabâdi' al-Naẖwi*; Ibn Abi Al-Rabî' al-Isybîlî (w. 688 H.) dengan kitabnya: *Al-Mulkhash fî al-Naẖwi*; Al-Baidhâwî (w. 716 H.) dengan kitabnya: *Lubb al-Labâb fî 'Ilm al-I'râb*; Ibn Ajurûm al-Magribî (w. 723 H.) dengan kitabnya: *Matn al-Ajrûmiyah*; Abu Hayyân dengan kitabnya: *Lamhat al-Badriyah fî 'Ilm al-'Arabiyah*; Ibn Husyâm al-Mishrî (w. 761 H.) dengan kitabnya: 1). *Al-I'râb 'An Qawâid al-I'râb*. 2). *Qathr al-Nidâ'*.dan 3). *Syudûr al-Dzahb*; Syaikh Khalid al-Azhâr (w. 905 H.) dengan kitabnya: *Al-Muqaddamah al-Azhariyah fî 'Ilm al'Arabiyah*; Ibn Madha al-Qurthubî (w. 592 H.) dengan kitabnya: *Al-Radd 'Alâ al-Nuẖât*; Rifâ'ah al-Thahthâwî Abû al-Fikr al-Mishrî (1801 M.– 1873 M) dengan kitabnya: *Al-Tuhfah al-Maktabiyah fî Taqrîb al-Lugah al'Arabiyah*; Hufnî Nâshif dengan kitabnya: *Qawâi'd al-Lugah al-'Arabiyah fî Nahwi*; 'Ali Al-Jârim dan Mushthafâ Amîn, dengan kitabnya: *Al-Nahw al-Wâdhih*; dan Ibrahim Mushthfâ, 1937 M. dengan kitabnya: *Ihya' al-Nahwi*. Namun menurut pengamatan Syauqî Dhayf, hampir semua hasil karya tersebut hanya menyentuh bagian luarnya saja, kecuali 5 terakhir yang sudah mencoba masuk ke daerah yang lebih substansial seperti persoalan *'âmil, i'râb* yang filosofis dll. Lihat: Syauqî Dhayf, *"Taisîr…" op.cit.*, h. 9-31. Bandingkan dengan: Syauqî Dhayf, *Al-Madâris al-Nahwiyah*, (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1968 M.). Selanjutnya disebut: "*Al-Madâris…*".

[27] *Ibid*., h. 46.

[28] Gradasi (*Gradience*), maksudnya adalah penyusunan materi pelajaran tahap demi tahap secara sistematis, dari yang mudah ke yang sulit, dari yang sederhana kepada yang rumit, dari yang singkat kepada yang panjang, demikian seterusnya. Dalam bahasa Arab, prinsip ini dikenal dengan istilah "*Tadrîjiyah*". Prinsip gradasi dalam pembelajaran bahasa diperlukan agar tidak terjadi pengulangan yang pada akhirnya dapat membosankan siswa, serta agar materi-materi yang telah dilokalisasi (dikelompokkan) tidak saling berbenturan sehingga bisa menimbulkan kebingungan. Lihat: Mujanto Sumardi, *Pengajaran Bahasa Asing, Sebuah Tinjauan dari Segi Metodologi,* (Jakarta: Bulan Bintang, 1975 M.), cet. ke-2, h. 47. Bandingkan dengan Harimurti Kridalaksana, *Kamus Linguistik,* (Jakarta: Gramedia, 2001 M.), cet. ke-3, h. 66. Lihat juga: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kamus Besar Bahasa Indonesia,* (Jakarta: Balai Pustaka, 1995 M), edisi ke-2, cet. ke-4, h. 325.

[29] Dalam terminologi kitab-kitab *naẖwu* yang banyak beredar saat ini, bahwa "كان" dan "Cs". bertugas me-*rafa'*-kan *ism* dan me-*nashab*-kan *khabar*. "Teman–teman " كان" antara lain adalah: أمسى، أصبح، أضحي، ظل، بات، صار، ليس، مازال، مافتئى،ماانفك،مابرح

bahkan ada yang menambahkan kata-kata: آض، ارتدّ، استحال، انقلب، تبدّل، تحوّل، حار، راح، رجع، عاد، (Semua tambahan ini sama maknanya dengan صار). Sementara semua bentuk kata yang bisa terbentuk dari masing-masing kata tersebut tetap berfungsi sebagaimana halnya "كان". Lihat: Antoine Dahdah, *A Dictionary 0f Arabic Grammar in Charts and Tables*, (Bairût: Maktabah Libnân, 1981 M), cet. I, h. 162.

[30] Dalam bahasa Arab yang menjadi subyek (مسند إليه) adalah: 1). "مبتدأ" (*primate*); 2). "فاعل" (*Agen*); 3). "نائب الفاعل" (*Pro-Agen*).

[31] Sebagai contoh, kalimat "خالد كاتب", tediri dari *mubtadâ'* dan *khabar*; kedua-duanya *marfû'*. Sistem ini berubah setelah dimasuki oleh "كان" dan "cs", seperti kalimat: "كان خالد كاتبا". Kata "كاتب" yang sebelumnya *marfû'* berubah menjadi "*manshûb*" setelah dimasuki "كان", karena "كان" berfungsi sebagai "*Âmil*" (me-*rafa'*-kan *ism* dan me-*nashab*-kan *khabar*). Demikian selanjutnya. Lihat: Syauqî Dhayf, *Tajdîd al-Nahwi*, (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1982 M.), cet. ke-2, h. 12. Selanjutnya disebut dengan: "*Tajdîd…*"

[32] Syauqî Dhayf, *"Taisîr…", op.cit*., h. 50.

[33] Majma' Lugat Al-'Arabiyah, *Qarârât Mu'tamar al-Majma' li Sanah, 1979 M. li Taisîr al-Nahw al-Ta'lîmî*, (Kairo: Majma' Lugat Al-'Arabiyah, 1991 M./ 1411 H.), h. 13. Selanjutnya disebut "*Qarârât…*"

[34] QS. Al-Nisâ'/4: 96, 100, 152, Al-Furqân/25: 80, Al-Ahzâb/33: 5, 50, 59, 73, Al-Fath/48:14.

[35] QS. Al-Nisâ'/4: 28.

[36] Syauqî Dhayf, *"Taisîr…"*, loc.cit. Lihat juga: Syauqî Dhayf, *"Tajdîd…", op.cit*., h. 13.

[37] Teman-teman "كاد" adalah: ابتدأ، أخذ، اخلولق، أقبل، انبرى، أنشأ، أوشك، جعل، حرى، شرع، طفق، عسى، علق، قام، كرب، هبّ, . Dari semua *fi'il* tersebut adalah *jamîd* kecuali kata: كاد dan أوشك.

[38] Yang wajib bersama "أن" pada *fi'il mudhari'* yang menjadi *khabar*-nya adalah "عسى، خرى dan اخلولق" (ketiganya disebut dengan: "أفعال الرجاء", karena maknanya "berharap"), sementara yang tidak boleh sama sekali adalah: شرع، أخذ، طفق، جعل، هبّ dan علق (*fi'il-fi'il* ini disebut dengan "أفعال الشروع", karena maknanya "memulai").

[39] Syauqî Dhayf, "*Tajdîd…", op.cit*., h. 16.

[40] Ibid. Menurut Sibawaih (w. 188 H) -sebagaimana dikutip Syauqî Dhayf- bahwa "كاد وأخواتها" adalah *fi'il muta'addi (transitive verb); isim marfû'* di sesudahnya disebut sebagai *"fâ'il" (subject)* sementara *jumlah fi'liyah (modal predicate)* atau jumlah "أن" bersama *fi'il (verb)* disesudahnya sebagai *maf'ûl bih (object)*.

[41] Syauqî Dhayf, *"Tajdîd…", op.cit*., h. 14

[42] Syauqî Dhayf, *"Taisîr…", op.cit*., h. 50. Syauqî Dhayf, Ibid., h. 14.

[43] Penulis tidak menemukan contoh apa yang dimaksudkan oleh Syauqî Dhayf dalam masalah ini, sehingga kesan yang didapatkan bahwa Syauqî Dhayf kurang tegas dalam menjelaskan persoalan ini. Namun demikian, menurut penulis, pemikiran untuk menghapuskan sub bahasan ini dalam materi *nahwu* untuk pemula perlu diresponi, mengingat masih sulitnya mereka membedakan antara "لا" dalam sub bab ini dengan "لا نافية للجنس" yang justru cara kerjanya bertolak belakang.

[44] Syauqî Dhayf, "T*aisîr…", op.cit*., h. 51. Lihat juga Syauqî Dhayf, *"Tajdîd…", op.cit*., h. 14

[45] QS. Shâd/38: 3.

[46] Syauqî Dhayf, *"Taisîr…", loc.cit*., h. 51. Lihat juga Syauqî Dhayf, "*Tajdîd…"*,

loc.cit.

[47] Beberapa *fi'il (verb)* yang satu profesi dengan "ظن" adalah: رأي، علم، وجد، ألقى، تعلم (disebut dengan "أفعال الظن"), خال، حسب، زعم، جعل، هب (disebut dengan "أفعال اليقين"), صبّر، حوّل، جعل، ردّ، اتخذ، تخذ. Penjelasan seperti ini disebutkan hampir dalam setiap kitab *nahwu*, lihat misalnya: Fuâd Nu'mah, *Mulkhash Qawâid al-Lugah al-'Arabiyah*, (Bairût: Dâr al-Tsaqâfah al-Islâmiyah, t.th.), h. 66-67.

[48] QS. Al-Nisâ'/4: 125

[49] Syauqî Dhayf, *"Taisîr…", op.cit*., h. 52. Lihat juga Syauqî Dhayf, *"Tajdîd…", loc.cit.*

[50] Syauqî Dhayf, *"Taisîr…", loc.cit*. Lihat juga Syauqî Dhayf, *"Tajdîd…", loc.cit.*

[51] Syauqî Dhayf, *"Tajdîd…", ibid*., h. 17. Namun demikian, menurut penulis bahwa "*istinbath hukum*" tersebut tidak selamanya tepat, karena masih banyak kalimat lain yang konsisten secara semantik walaupun *mubtada' (subject)* dan *khabar (predicate)*-nya terpisah dari *fi'il* "ظن" atau salah satu anggotanya. Seperti "رأيت خالدا حاضرا" menjadi "خالد حاضر". Pemahaman semantik kalimat yang kedua ini masih tetap seperti semantic yang dipahami pada kalimat yang pertama. Oleh karena itu, kalimat ini dapat dipahami secara semantik dan benar secara struktural.

[52] Syauqî Dhayf, *"Taisîr…", loc.cit*.

[53] Lihat: Majma' Lugah Al-'Arabiyah, *Qarârât…", op.cit*., h. 5.

[54] Syauqî Dhayf, *"Taisîr…", loc.cit*.

[55] Antoine Dahdah, *op.cit.*, h. 185.

[56] 'Azîzah Fawwâl Bâbatî, *Al-Mu'jam al-Mufashshal fi al-Nahw al-'Arabî,* (Bairût: Dâr al-Kutub al-'Ilmiyah, 19 M), jilid. I, h. 373.

[57] Syauqî Dhayf, *"Taisîr…", op.cit*., h. 112.

[58] Atabik Ali dan Ahmad Zuhdi Muhdhar, *Kamus Kontemporer Arab-Indonesia*, (Yogyakarta: Yayasan Ali Maksum Pondok Pesantren Krapyak, 1996 M.), cet. I, h. 132.

[59] Antoine Dahdah, *op.cit.*, h. 184.

[60] Antoine Dahdah, *op.cit.*, h. 202.

[61] QS. Maryam/19: 4.

[62] Syauqî Dhayf, "*Taisîr…", op.cit*., h.128-129.

[63] *Ibid*., h. 55-56.

[63] Karakteristik BA antara lain: 1). Bahasa Arab teramat kaya akan *mufradât* dan *mutarâdif* (sinonim). 2.) Bahasa Arab dari segi *sharfi*, memiliki sistem pengembangan yang disebut *isytiqâq*, dalam arti perubahan kata yang terjadi di dalam kata itu sendiri. 3). *Qawâid* Arab yang menyangkut sistem penulisan dan ucapan pada umumnya berlaku secara ajeg, tidak seperti bahasa Prancis dalam sistem penulisan dan tidak seperti bahasa Inggris dalam sistem pengucapan. Karena itu BA akan lebih relatif mudah dipelajari, jika *qawaiid* (yang *wazîfi*) dan penerapannya dapat direalisasikan. Lihat: Muhammad Daidâwî, *'Ilm al-Tarjamat Bain al-Nazhriyat wa al-Tathbîq*, (Tûnîs: Dâr Al-Ma'ârif li Al-Thibâ'ah wa al-Nasyr, 1992 M.), h. 245-246. Bandingkan dengan H.D. Hidayat, "Prospek Bahasa Arab Ke Depan: Visi Teknologi, Bisnis dan Ilmu Pengetahuan," *Makalah*. Disampaikan pada Simposium Arabi IAIN-STAIN se-Indonesia di STAIN Malang, 17-19 Maret 2000, h. 1.

[65] Ibn Jiniy, *Al-Khashâish* (Tahqiq Muhammad 'Ali al-Najjâr), (Bairût: Dâr al-Kitâb al-'Arabî, 1952 M/ 1371 H), jilid. I, h. 35.

[66] Adalah salah seorang linguis Arab (ilmuan *nahwu*) kontemporer dan tercatat sebagai anggota aktif di *Majma' al-Lugat al-'Arabiyah* Kairo-Mesir. Ia adalah Profesor di bidang sastra Arab pada Universitas al-Iskandariyah Mesir dan juga pernah menjabat sebagai orang nomor satu (Rektor) pada Universitas Dâr Al-'Ulûm- Kairo. Sebagai

salah seorang ilmuan *naẖwu* kontemporer, Ibrâhîm Mushthafâ memiliki sejumlah karya tulis khususnya di bidang *naẖwu*, antara lain: *Iẖyâ al-Naẖw, Sirr Shinâ'at al-I'râb li Ibn Jiniy (editor), I'râb al-Qurân li Az-Zujâj (editor)*, Lihat: Imil Badi' Ya'qub, *al-Mu'jam al-Mufshshal fi al-Lughawiyina al-'Arab*, (Bairut: Dâr al-Kutub al-'Ilmiyah, 1998 M./ 1418 H.), jilid: 1 h. 22. Selanjtnya disebut: "*Al-Mu'jam…*"

[67] Ibrâhîm Mushthafâ, *Iẖyâ' al-Naẖw*, (Kairo: Lajnat al-Ta'lîf wa Al-Tarjamah wa Al-Nasyr, 1955 M.), h. 22.

[68] 'Azîzah Fawwâl Bâbatî, Jilid I, *op.cit*., h. 194.

[69] QS. Nûr/24: 35.

[70] QS. Nûr/24: 35

[71] *Ta'adzdzur*, secara etimologi disebut juga dengan "صعب" atau "شق" (sulit atau berat). Secara terminologi disebut dengan "إمتناع ظهور الحركات على الألف" (larangan memunculkan *harakat* pada huruf *alif*), sementara *alif* yang dimaksud di sini adalah *alif maqshûr* (alif yang berbentuk *yâ'*). Lihat misalnya: 'Azîzah Fawwâl Bâbatî, Jilid I, *op.cit*., h. 359.

[72] Yang dimaksud dengan "الإعراب التقديري" adalah:

"تقدر حركات الإعراب الأصلية (الضمة والفتحة والكسرة) على آخر الاسم المقصور، وتقدر الضمة والكسرة على آخر الاسم المنقوص فى حالتى الرفع والجر، مثل "القاضي عادل" وتقدر الحركات الثلاثة على آخر الاسم الصحيح الآخر عند الوقف، وتقدر الحركات الثلاث على آخر الاسم إذا كان مما يدغم فى الحرف الأول من الكلمة التالية، وتقدر الحركات الأصلية الثلاث على الحرف الأخير من الكلمة إذا سكن للتخفيف، وتقدر الحركات الثلاث الأصلية على الحرف الأخير من الكلمة جوازا إذا اتبعت حركة الحرف الأخير بحركة الحرف الذى يأتى بعده، تقدر الحركات الثلاث على آخر العلم المحكي، تقدر حركات الإعراب الأصلية على الإسم المنتهى "ياء" المتكلم رفعا ونصبا وجرا، تقدر علامات الإعراب على آخر الإسم إذا تحرك منعا من التقاء ساكنين، ويقدر السكون على المضارع المجزوم الذى أدغم آخره بحرف مماثل، وتقدر حركات الإعراب على الآخر من الفعل للضرورة الشعرية.[11]

Penjelasan ini diringkas dari 'Azîzah Fawwâl Bâbatî, Jilid I, op.cit., h. 197-199. Dari kutipan ini terlihat penjelasan lebih jauh tentang lokasi-lokasi *ta'adzdzur* dalam analisis kata.

[73] Yang dimaksud dengan "الإعراب المحلي" adalah:

هو الأثر الذى يحديه العامل فى الكلمة، والذى لايكون ظاهرا ولامقدرا بل محليا فى محل رفع، أو نصب، أو جر. وهو يقع على : الأسماء المبنية كأسماء الإشارة، فى الفعل الماضى الواقع فعلا للشرط أو جوابه، فى الأفعال المضارعة المبنيى أي المتصلة بنونى التوكيد وينون الإناث فى حالتى النصب والجزم، فى الجمل المحكية، فى المصادر المؤولة وفى المنادى والستغاث

.. Penjelasan ini diringkas dari: 'Azîzah Fawwâl Bâbatî, Jilid I, *op.cit*., h. 202-203.

[74] Syauqî Dhayf, *"Taisîr…"*, *op.cit*., h, 57 dan 79-78.

[75] Majma' Lugah, *"Qarârât…" op.cit*., h. 14.

[76] *Isim* (nomina) yang akhir katanya shahih (الإسم الصحيح الآخر) adalah

setiap *ism mu'rab (reguler noun)* yang tidak termasuk: مقصور (*ism mu'rab* yang berakhiran alif seperti "الفتى"), منقوص (*ism mu'rab* yang berakhiran *yâ* seperti " القاضي") dan ممدود (ism mu'rab yang berakhian *hamzah*, seperti: "إنشاء"). Lihat: Fuâd Nu'mah, *op.cit.*, h. 8-9.

[77] Syauqî Dhayf, *"Taisîr…"*, *op.cit.*, h. 57 dan 81.

[78] Untuk lebih jelasnya, lihat: Majma' Lugah, *"Qarârât…"*, *op.cit.*, h. 15.

[79] Syauqî Dhayf, *"Taisîr…"*, *op.cit.*, h. 81-82. Tawaran rekonstuksi *nahwu* ini kemudian diterima pihak Majma' Lugah, setelah dibahas dalam Muktamarnya yang ke-45 dan menetapkannya sebagai rekomendasi yang menuntut semua pihak yang terlibat dalam Proses Pembelajaran bahasa Arab untuk mengaplikasikan pemikiran ini dalam pembelajaran materi *nahwu*. Untuk menemukan kepastian data dalam hal ini, lihat: Majma' Lugah, *"Qarârât…"*, *op.cit.*, h. 15-16.

[80] Syauqî Dhayf, *"Taisîr…"*, *op.cit.*, h. 58.

[81] Tujuan pihak Majma' adalah untuk memudahkan peserta didik pemula dalam memahani materi ini. Karena menurut mereka peraktek analisis kata yang demikian dapat membangun rasa ketidakpastian dalam pikiran anak didik, karena telah disampaikan sebelumnya bahwa "مستثنى" adalah bagian dari hal-hal yang diberi *i'râb manshûb* (من المنصوبات). Lihat: Majma' Lugah, *"Qarârât…"*, *lop.cit.*

[82] QS. Ali Imrân/3: 135

[83] QS. Al-Nisa'/4: 66

[84] QS. Al-Hijr/15: 56

[85] Syauqî Dhayf, *"Taisîr…"*, *op.cit.*, h. 125. Bandingkan dengan: Majma' Lugah, *"Qararat…"*, *op.cit.*, h. 17-18

[86] *Ibid.*, h. 59.

[87] *Ibid.*

[88] *Ibid.*, Pemikiran ini kemudian semakin *legitimate* seiring dengan disahkannya sebagai rekomendasi muktamar yang ke-45 tahun 1979 M. Lihat: Majma' Lugah, *"Qararat…"*, *op.cit.*, h. 18.

[89] Syauqî Dhayf, *"Taisîr…"*, *op.cit.*, h. 108-109. Paradigma "*nahwu modern*" ini kemudian diterima oleh pihak Majma' Lugah dan ditetapkan sebagai rekomendasi Muktamarnya yang ke-45 tahun 1979. Lihat: Majma' Lugah, *"Qararat…"*, *op.cit.*, h. 17.

[90] Syauqî Dhayf, *"Taisîr…"*, *op.cit.*, h. 119.

[91] Majma' Lugah, *"Qararat…"*, *op.cit.*, h. 19-20.

[92] Tidak sedikit kitab-kitab *nahwu* yang secara panjang lebar memaparkan topik pembahasan ini, salah satu di antaranya dapat dilihat pada: Azîzah Fawwâl Bâbatî, jilid I, *op.cit.*, h. 334.

[93] Thahir Yusuf Khatib, *Mu'jam Mufashshal fi Al-I'râb*, (Bairut: Dar al-Kutub Al-'Ilmiyah, 1996 M), cet. ke-2, h. 48.

[94] Syauqî Dhayf, *"Taisîr…"*, *op.cit.*, h. 134.

[95] *Ibid.*

[96] Dalam pemikiran Syauqi Dhayf, di samping topik fonologi, masih ada topik-topik lain yang perlu untuk diintensifkan dalam materi *nahwu*, antara lain: 1). Pembelajaran preposisi (*huruf*) yang lebih terperinci. 2). Pembelajaran unsur-unsur *jumlah* (kalimat) dalam bahasa Arab. 3). Pembelajaran *taqdim* dan *ta'khir* dalam struktur bahasa Arab. 4). Pembelajaran *jumlah* (kalimat) dalam bahasa Arab: *ismiyah* dan *fi'liyah*. Namun menurut penulis, keempat topik di atas oleh banyak kitab telah melakukan yang terbaik, namun untuk memberikan informasi baru tentang topik-topik itu, paradigma *nahwu* yang ditawarkan Syauqi Dhayf menjadi penting untuk dirujuk kembali.

[97] Syauqî Dhayf, *"Taisîr…"*, *op.cit.*, h. 169.

BAB IV
TINJAUAN TERHADAP PEMIKIRAN NAHWU SYAUQÎ DHAYF UNTUK PEMBELAJARAN BAHASA ARAB BAGI NON-ARAB

A. Menakar Pemikiran Syauqî Dhayf Tentang Materi *Nahwu*

Banyak upaya yang dapat dilakukan dalam mencari alternatif pemecahan masalah problematika pembelajaran bahasa Arab, di antaranya: 1). Mereformasi pendekatan (*approach*) terhadap bahasa Arab; 2). Mereformasi rumusan tujuan pembelajaran bahasa Arab; 3). Mereformulasi penggunaan metode pembelajaran bahasa Arab; 4). Menyiapkan tenaga pengajar yang professional; 5). Menciptakan lingkungan yang kondusif. Yang tidak kalah pentingnya adalah mereformulasi materi/kurikulum bahasa Arab itu sendiri. Salah satu aspek yang sangat mendominasi kurikulum bahasa Arab adalah materi *qawâ'id*, sementara aspek penting yang menjadi bagian di dalamnya adalah *nahwu*.

Sebagaimana dikemukakan pada bab III, Syauqî Dhayf telah mencoba mereformulasi materi *nahwu* dimaksud dengan harapan dapat dijadikan sebagai alternatif memecahkan problematika pembelajaran bahasa Arab. Sebab bagian dari hal yang menentukan problematika tersebut adalah materi *nahwu*. Maka, untuk meninjau sejauh mana paradigma Syauqî Dhayf tersebut layak dijadikan sebagai alternatif penyusunan materi *nahwu* dalam materi bahasa Arab untuk pemula, khususnya untuk non-Arab, maka perlu ditinjau dari berbagai aspek, antara lain: aspek Hakikat dan fungsi bahasa, aspek tujuan pembelajaran bahasa Arab, aspek prinsip-prinsip pembelajaran *nahwu* dan bahasa Arab, dan dari aspek prinsip-prinsip pembelajaran *nahwu*.

1. Ditinjau Dari Aspek Hakikat dan Fungsi Bahasa.

Banyak pakar mendefinisikan apa itu bahasa, namun dalam ungkapan yang paling umum dapat dikatakan bahwa bahasa adalah "Bunyi atau lambang yang dipakai setiap kelompok

untuk mengungkapkan maksud-maksud (pesan) mereka kepada kelompok lain." Demikian Ibn Jiniy mendefinisikan.[1]

Dengan demikian, dapat dipahami bahwa *hakikat bahasa* –yang dalam hal ini dimaksudkan adalah bahasa Arab- merupakan sebuah *sistem lambang* yang berfungsi sebagai *media komunikasi* antar individu dan/atau kelompok masyarakat yang menggunakan lambang/bahasa Arab.

Menurut penulis, dasar ini yang dijadikan Syauqî Dhayf "*ngotot*" untuk melakukan pembaruan di bidang materi *na<u>h</u>wu*, karena *na<u>h</u>wu* yang berfungsi sebagai pengontrol untuk tidak terjadi kesalahan dalam berbahasa telah diperrumit dengan analisis-analisis yang bersifat filosofis, sehingga tidak jarang seorang santri/siswa harus menghabiskan energinya untuk menguasai kaedah-kaedah yang dalam banyak hal hanya bersifat retorika.

Dalam berbahasa, hal yang paling esensi adalah tertranspernya pesan kepada orang lain, dan pesan yang disampaikan dapat memahami secara benar. Dengan demikian, rumusan Syauqî Dhayf untuk menyederhanakan materi *na<u>h</u>wu* agar terhindar dari kesalahan dalam menyampaikan pesan menjadi relevan dengan hakikat berbahasa seperti dimaksudkan di atas.

Rumusan tersebut dapat dipahami dari poin keempat; dasar-dasar pembaruan *na<u>h</u>wu* yang dilakukan Syauqî Dhayf. Di sana disebutkan bahwa hendaknya *i'rab* yang tidak memberikan kontribusi terhadap kefasihan berbicara dapat dihilangkan dari materi *na<u>h</u>wu* untuk pemula.[2]

Dari rumusan ini terlihat semangat efisiensi dan efektifitas Syauqî Dhayf. Ia tidak mau terjebak dengan pekerjaan yang bertele-tele yang *nota bene* di samping tidak banyak membuahkan hasil yang lebih bermanfaat, juga menjadi biang kerok sulitnya materi *na<u>h</u>wu*. Maka hendaknya materi yang diberikan kepada anak didik sejalan dengan hakikat bahasa dimaksud.

Uraian yang lebih komprehensif tentang hakikat bahasa, Abdul Chaer dan Leonie Agustina menjelaskan bahwa: "Ada beberapa hakikat bahasa, yaitu: 1). Bahasa adalah sebuah sistem lambang, artinya, bahasa dibentuk oleh sejumlah komponen yang berpola secara tetap dan dapat dikaedahkan, sementara bahasa yang dibicarakan merupakan lambang-lambang dalam bentuk bunyi; 2). Lambang bunyi bersifat arbitrer, artinya, hubungan antara lambing dengan yang dilambangkan tidak bersifat wajib, bisa berubah, dan tidak bisa dijelaskan mengapa lambang tersebut mengonsepsi makna tertentu; 3). Bahasa bersifat produktif, artinya dengan

sejumlah unsur yang terbatas, namun dapat dibuat satuan-satuan ujaran yang hampir tidak terbatas; 4). Bahasa bersifat dinamis, artinya bahasa tidak terlepas dari berbagai kemungkinan perubahan yang sewaktu-waktu dapat terjadi. 5). Bahasa itu beragam, artinya meskipun sebuah bahasa mempunyai kaedah atau pola tertentu yang sama, namun karena bahasa itu digunakan oleh penutur yang heterogen yang mempunyai latar belakang sosial dan kebiasaan yang berbeda, maka bahasa itu menjadi beragam. 6). Bahasa itu bersifat manusiawi, artinya, bahasa sebagai alat komunikasi verbal hanya dimiliki manusia, hewan tidak mempunyai bahasa. Yang dimiliki hewan sebagai alat komunikasi yang berupa bunyi atau gerak isyarat tidak bersifat produktif dan tidak dinamis."[3]

Sebagaimana disebutkan sebelumnya, bahwa fungsi bahasa adalah *sebagai alat untuk menyampaikan pesan kepada orang lain*. Namun menurut kajian sosiolinguistik fungsi itu dinilai sangat sempit, karena di samping fungsi utama itu ditemukan juga fungsi-fungsi lainnya yang diangap tidak kalah pentingnya dengan fungsi pertama dan utama tersebut. Kembali Abdul Chaer dan Leonie Agustina mengatakan, bahwa fungsi-fungsi bahasa dimaksud adalah sebagai berikut:

Pertama, dilihat dari sudut penutur, bahasa berfungsi sebagai personal, karena di saat seseorang menyampaikan pesan, di saat itu juga ia memperlihatkan emosinya kepada orang lain, di saat itu juga penerima pesan memahami bagaimana emosi penyampai pesan. *Kedua*, dilihat dari sudut pendengar, bahasa berfungsi sebagai *direktif* (mengatur tingkah laku pendengar), karena orang yang menerima pesan secara otomatis berbuat sesuatu setelah pesan diterima. *Ketiga*, dilihat dari segi kontak bahasa, bahasa berfungsi sebagai *fatik* (menjalin hubungan), inilah yang disebut fungsi utama setiap bahasa. *Keempat*, dilihat dari segi topik ujaran, bahasa berfungsi sebagai *referensial*, karena apapun pesan yang disampaikan itu akan menjadi bahan pemikiran bagi penerima pesan. *Kelima*, dilihat dari segi kode bahasa berfungsi sebagai *metalingual* (mengajarkan bahasa itu sendiri), karena secara tidak langsung beberapa aspek dalam bahasa seperti gramatikal dll. diungkapkan dengan bahasa.[4]

Rumusan fungsi bahasa menjadi pertimbangan dalam menentukan dan merumuskan tujuan pembelajaran bahasa. Tujuan pembelajaran kemudian menjadi dasar dalam merumuskan *approach*, metode dan materi. *Nah̲wu* sebagai salah satu hal yang sangat penting dalam materi bahasa Arab hendaknya diformulasikan sesuai dengan

tujuan pembelajaran bahasa Arab sebagai alat komunikasi. Sebab kalau bahasa Arab tidak dilihat sebagai alat komunikasi, khususnya pada tingkat pemula, sangat potensial Oleh karena itu, formulasi *naẖwu* yang ditawarkan Syauqî Dhayf untuk pemula dinilai sangat relevan dengan rumusan fungsi bahasa sebagai alat komunikasi. Ini artinya rumusan tersebut berorientasi kepada penguasaan bahasa Arab dan bukan penguasaan tentang bahasa Arab.

2. Ditinjau Dari Aspek Tujuan Pembelajaran Bahasa Arab.

Tujuan adalah sesuatu yang mendasari semua langkah dalam pembelajaran bahasa Arab; pendekatan (*approach*) apa yang dipakai, metode apa yang dipilih, materi apa yang diajarkan, media apa yang digunakan, serta bentuk evaluasi yang akan dilakukan, itu semua ditentukan oleh tujuan.

Di Indonesia misalnya, -sebagaimana negara-negara lain-setiap institusi/lembaga pendidikan yang mengajarkan bahasa Arab mempunyai hak prerogatif untuk merumuskan tujuan pembelajaran bahasa Arab di lembaganya. Dengan demikian, antara satu institusi dengan institusi lainnya bisa terjadi rumusan tujuan pembelajaran bahasa Arab yang berbeda-beda. Di Indonesia misalnya, antara Pondok Pesantren dengan Madrasah, atau bahkan antar Pondok Pesantren sekalipun ditemukan keragaman rumusan tujuan pembelajaran bahasa Arab. Di antara beberapa rumusan tujuan dimaksud adalah: a). Mampu membaca kitab suci Alquran dengan baik dan benar; b). Mampu membaca bahasa Arab dengan baik dan benar; c). Mampu memahami dan menerjemahkan kitab suci Alquran; d). Mampu menguasai *qawâid* bahasa Arab (*naẖwu-sharaf*) sehingga mampu membaca dan memahami kitab-kitab standar (seperti fikih, tafsir, hadis, teologi, sejarah dll.) dalam rangka memantapkan keislaman; e). Mampu menguasai qawâid bahasa Arab (*naẖwu*-sharaf) dalam rangka mendeteksi kesalahan-kesalahan yang dilakukan orang dalam membaca kitab-kitab yang berbahasa Arab; f). Mampu mendengar dan memahami orang lain yang menggunakan bahasa Arab; g). Mampu berkomunikasi secara lisan dengan bahasa Arab; g). Mampu berkomunikasi baik lisan maupun tulisan dengan bahasa Arab.

Dari beberapa rumusan tersebut, dapat disimpulkan bahwa tujuan pembelajaran bahasa Arab pada lembaga-lembaga pendidikan yang mengajarkan bahasa Arab di Indonesia terbagi kepada: 1). Ingin menguasai bahasa Arab secara pasif; 2). Ingin menguasai bahasa Arab secara aktif; 3). Atau ingin menguasai bahasa Arab secara aktif dan pasif.

Memperhatikan prinsip–prinsip reformulasi materi *na<u>h</u>wu* yang dikembangkan Syauqî Dhayf, bahwa salah satu di antaranya adalah "menghilangkan segala bentuk analisis *i'râb* yang tidak menunjang kemampuan berbahasa Arab anak didik" memberikan inspirasi bahwa tujuan utama pembelajaran bahasa Arab untuk tingkat pemula menurut Syauqî Dhaif tertuju kepada penguasaan keterampilan mendengar, berbicara, membaca dan menulis dalam bahasa Arab secara seimbang.

Memperkenalkan persoalan-persoalan *na<u>h</u>wu* yang tidak aplikatif dalam interaksi sosial mereka, dipastikan dapat membebani pikiran anak didik dalam mempelajari bahasa Arab. Bahkan bagi anak didik yang memiliki sikap kritis, tidak jarang persoalan-persoalan yang dimaksud mereka pertanyakan. Namun, karena sebuah tradisi yang hampir telah berurat-berakar pada hampir semua lembaga pendidikan tradisional, bahwa membantah ilmu yang diberikan guru adalah sebuah perilaku yang tidak terpuji, sehingga kondisi ini membuat potensi kritis anak didik menjadi "terkubur" dan akhirnya pembelajaran bahasa Arab tertinggal seiring dengan kebutuhan dunia global.

Berdasarkan rumusan tujuan pembelajaran bahasa Arab yang ditekankan oleh Syauqî Dhayf tersebut, maka sungguh tepat agaknya kalau dia kemudian melakukan reformulasi materi *na<u>h</u>wu* yang lebih bersifat efisien, tidak muluk-muluk, aplikatif serta berorientasi kepada penguasaan keterampilan berbahasa secara seimbang. Paradigma ini menurut penulis tepat untuk dipertimbangkan dalam mereformulasi materi *na<u>h</u>wu* yang menjadi bagian yang tidak terpisahkan di dalam mata pelajaran bahasa Arab untuk tingkat Ibtidaiyah dan menengah di Indonesia. Mengingat: 1). Orang Arab sebagai الناطقين بها berusaha menemukan yang termudah dalam menguasai bahasanya, apatah lagi bagi bangsa lain yang menjadikannya sebagai bahasa kedua atau ketiga. 2). Dari sisi tujuan utama materi *na<u>h</u>wu* yaitu untuk menjaga agar tidak terjadi kesalahan dalam berbicara. Oleh Judat al-Rikabi, sebagaimana mayoritas para *na<u>h</u>wu* lainnya, berkata:

ليست دراسة القواعد النحوية غاية مقصودة لذاتها، ولكنها وسيلة تعين الدارس على تقويم لسانه، وعصمة أسلوبه من اللحن والخطأ.[٥]

Oleh karena itu, formulasi *na<u>h</u>wu* yang sederhana yang diasumsikan dapat memenuhi tujuan tersebut, paradigma *na<u>h</u>wu* Syauqî Dhayf menjadi signifikan untuk dipertimbangkan; 3). Bahwa dari sekian banyak dan beragamnya rumusan tujuan pembelajaran bahasa Arab di Indonesia, sebagian di antaranya terdapat rumusan yang sama dengan apa yang diungkapkan Syauqî Dhayf, yaitu agar

peserta didik dapat menggunakan bahasa Arab secara aktif.

3. Ditinjau Dari Aspek Prinsip-prinsip Pembelajaran *Nahwu* dan Bahasa Arab

Prinsip (مبدأ) adalah: "Dasar atau asas kebenaran yang menjadi pokok dasar berpikir dan bertindak."[6] Dalam hubungannya dengan pembelajaran bahasa Arab "prinsip" bisa diartikan dengan dasar atau asas kebenaran yang menjadi pokok dalam proses pembelajaran bahasa Arab.

a. Prinsip-prinsip Pembelajaran *Nahwu*

Di antara prinsip-prinsip pembelajaran *nahwu* sebagai berikut:
1). Materi *nahwu* untuk pemula hendaknya tidak diberikan dalam bentuk yang eksklusif tetapi ingklusif di dalam materi pelajaran bahasa Arab secara umum.[7]

Sejauh analisa penulis terhadap reformulasi materi *nahwu* yang dilakukan Syauqî Dhayf, diakui bahwa semua buku yang "diproduksinya" untuk itu, tidak menggambarkan ingklusifisme materi *nahwu* dalam sebuah mata pelajaran bahasa Arab seperti halnya banyak dilakukan oleh para pakar *nahwu* lainnya, seperti 'Ali al-Jârim dan Mushthafâ Amîn dengan karyanya: "*Al-Nahw al-Wadhih fi Qawâ'id al-Lugat al-'Arabiyah li Madâris al-Ibtidâiyah, Jilid I-III*," dan "*Al-Nahw al-Wâdhih fi Qawâ'id al-Lugat al-'Arabiyah li Madâris al-Tsanâwiyah, Jilid I-III*. Eksklusifisme materi *nahwu* yang ditawarkan Syauqî Dhaif dapat dilihat dari karya *nahwu*-nya yang berjudul "*Tajdîd al-Nahw*," Kairo: Dâr al-Mâ'rif, 1982.

Dengan demikian, dari aspek ini, buku "*Tajdîd al-Nahw*" yang ditawarkan Syauqî Dhayf dinilai tidak layak dipakai sebagai buku paket pembelajaran bahasa Arab untuk pemula dan menengah. Di samping itu, kitab tersebut juga disusun sesuai dengan situasi lingkungan sosial "dunia" Timur Tengah yang dalam banyak hal berbeda dengan sosial-budaya negara-negara lain termasuk Indonesia. Sementara relevansitas (تطابق) materi dengan sosial-budaya lokal dinilai turut menentukan keberhasilan pembelajaran bahasa, termasuk bahasa Arab.

Oleh karena itu, pemakaian paradigma *nahwu* Syauqî Dyaif sebagai solusi alternatif dalam upaya mengatasi problematika pembelajaran bahasa Arab di Indonesia, perlu direformulasi sesuai dengan kebutuhan format materi pembelajaran bahasa Arab di Indonesia.

2). Materi *nahwu* untuk pemula adalah materi yang tidak mengandung analisis filosofis. Sebagaimana diungkapkan oleh Al-Jâhizh, kemdian dikutip oleh Hasan Syahatah:

أما النحو فلا تشغل قلب الصبي منه الا بقدر ما يؤديه إلى سلامة من فاحش اللحن
ومن مقدار جهل العوام فى كتاب إن كتبه، وشعر إن أنشده، وشيئ إن وصفه، وما
زاد على ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به مذهل عما هو أرده عليه، من رواية المثل
والشاهد والخبر الصادق والتعبير البارع. وإنما يرغب فى بلوغ غاية النحو
ومجاوزة الاقتصاد فيه من لايحتاج إلى تعرف جسيمات الأمور والاستنباط لغوامض
التدبير لمصالح العباد والبلاد... ومن ليس له حظ غيره ولا معاش سواه، وعويص
النحو لا يجرى فى المعاملات ولايضطر إليه شيئ.[٨]

Beranjak dari pemikiran Al-Jâhizh ini kemudian para pakar *na<u>h</u>wu* menentukan tujuan pembelajaran bahasa Arab untuk pemula sebagai berikut: 1). Dapat mengenal bahasa Arab; 2). Mampu menguasai tata bunyi dan ucapan yang tepat; 3). Pembiasaan atas bentuk-bentuk kata, pola-pola kalimat dan struktur kalimat; 4). Pengenalan kepada pokok-pokok kaedah tata bahasa Arab; 5). Pengaturan pola-pola kalimat yang sederhana.[9]

Seiring dengan itu, memperhatian prinsip-perinsip yang mendasari Syauqî Dhayf dalam mereformasi materi *na<u>h</u>wu* untuk pemula, bahwa salah satu di antaranya adalah mereformulasi topik-topik pembahasan *na<u>h</u>wu* dari yang bersifat *fur'iyah*, (seperti membuang bab *isytigâl*, bab *istigâtsah*, dll.) dan beberapa bab yang dianggap *overlapping*, seperti bab كان وأخواتها dianggap *overlapping* dengan bab *fi'il lâzim* atau bab ظن وأخواتها dianggap *overlapping* dengan *fi'il muta'addi*, dll. Maka dapat disimpulkan bahwa sebenarnya apa yang dilakukan Syauqî Dhayf bukanlah sesuatu yang menyimpang dari prinsip pembelajaran bahasa Arab dan juga bukan sesuatu yang baru yang belum terpikirkan oleh sebagian pakar *na<u>h</u>wu*.

Memperhatikan relevansi prinsip pembaruan *na<u>h</u>wu* Syauqî Dhayf dengan prinsip pembelajaran *na<u>h</u>wu* Al-Jâhizh di atas diketahui bahwa efisiensi dan efektifitas materi *na<u>h</u>wu* untuk pemula sebenarnya telah menjadi sebuah tuntutan dan kebutuhan yang sangat signifikan. Abd. al-'Alîm Ibrâhîm menyatakan, bahwa salah satu solusi untuk mengatasi sulitnya materi *na<u>h</u>wu* adalah "1). Mereformulasi topik-topik materi *na<u>h</u>wu* sehingga ditemukan topik-topik pembahasan yang kontributif terhadap kemampuan berbahasa; 2). Melakukan penjenjangan dalam pembelajaran materi *na<u>h</u>wu*."[10] Hal yang sama dengan pendapat di atas, Mu<u>h</u>ammad Abd. al-Syahid A<u>h</u>mad berpendapat bahwa salah satu jalan yang harus ditempuh untuk memudahkan belajar *na<u>h</u>wu* adalah:

تنقية النحو وتبسيطه وتخليصه من الشوائب التى لا تفيد التلاميذ، وهذا واجب ينبغي أن تقوم به وزارات التربية والتعليم فى الدول العربية مستفيدة فى ذلك بالجهود التى بذلتها المجامع اللغوية والمؤسسات والمنظمات الدلية المتخصصة.[١١]

Kalau Syauqî Dhayf mengupayakan agar materi *nahwu* yang diberikan kepada anak didik pemula adalah materi yang bersifat substansial, maka upaya itu sesungguhnya merupakan langkah awal dalam menguasai *nahwu* secara mendalam dan filosofis pada jenjang/level menengah dan atas (mahir).

b. Prinsip-prinsip Pembelajaran Bahasa Arab

Sebagaimana pembelajaran bahasa-bahasa lain, pembelajaran bahasa Arab juga dilakukan berdasarkan sejumlah prinsip dasar, Robert Lado, sebagaimana dikutip Juwariyah Dahlan, diutarakan sejumlah prinsip-prinsip pembelajaran bahasa Arab sebagai berikut:

1). Prinsip ujaran sebelum tulisan; 2). Prinsip kalimat-kalimat dasar; 3). Prinsip pola sebagai kebiasaan; 4). Prinsip sistem bunyi untuk digunakan; 5). Prinsip kontrol vokabulari; 6). Prinsip pengajaran problem-problem; 7). Prinsip tulisan sebagai pencatat ujaran; 8). Prinsip pola-pola bertahap; 9). Prinsip-prinsip praktek bahasa versus terjemahan; 10). Prinsip bahasa baku otentik; 11). Prinsip praktek; 12). Prinsip pembentukan jawaban-jawaban; 13). Prinsip kecepatan dan gaya; 14). Prinsip imbalan segera; 15). Prinsip sikap terhadap target kebudayaan; 16). Prinsip isi; 17). Prinsip belajar sebagai hasil yang kritis.[12]

Jika prinsip-prinsip di atas diinteraksikan dengan prinsip-prinsip reformulasi *nahwu* Syauqî Dhayf, yaitu; 1). Mengupayakan untuk menyusun kembali bab-bab *nahwu*; 2). Membuang *i'râb*: *taqdîrî* dan *mahallî*; 3). Meninggalkan analisis kalimat yang filosofis (*i'râb*) tidak berfungsi terhadap kesahihan ucapan; 4). Meredefenisi beberapa pokok bahasan (bab-bab) *nahwu*; 5). Membuang beberapa pembahasan yang dianggap tidak perlu; dan 6). Menambah beberapa bab yang dianggap sangat signifikan dalam menunjang kemampuan berbahasa. Maka dapat dinilai bahwa poin pertama relevan dengan "*prinsip pola-pola bertahap*." Karena reposisi pokok-pokok pembahasan materi *nahwu* yang dilakukan Syauqî Dhayf juga bertujuan agar materi *nahwu* menjadi sistematis, dan bersifat ajek. Seiring dengan itu, upaya Syauqî Dhayf untuk membuang praktek *i'râb* baik *taqdîrî* maupun *mahallî*, menunjukkan bahwa adanya semangat prioritas dalam pemikiran Syauqî Dhayf, karena harus diakui bahwa praktek analisis yang demikian terasa sulit, sehingga belum relevan jika "dikonsumsi" oleh siswa pemula dan menengah.

Di sisi lain, upaya Syauqî Dhayf untuk menghilangkan semua bentuk analisis kalimat yang filosofis (*i'râb*) yang tidak berfungsi terhadap kesahihan ucapan, dan upayanya untuk menambah beberapa topik pembahasan yang dianggap signifikan dalam menunjang kemampuan berbahasa anak didik, dinilai relevan dengan prinsip perioritas di atas, di samping juga relevan dengan "*prinsip ujaran sebelum tulisan*" dan "*prinsip praktek bahasa versus terjemahan*." Karena diakui bahwa kemampuan mendengar, memahami dan mengucapkan secara benar merupakan keterampilan utama dalam pembelajaran setiap bahasa pada tingkat pemula dan menengah. Sementara prinsip yang dikemukakan oleh Syauqî Dhayf di atas dinilai sejalan dengan semangat tersebut.

4. Ditinjau Dari Aspek Metode Pembelajaran Bahasa

"Metode" yang dimaksud di sini bukan hanya dalam pengertian "*Haw to Teach*" (كيف نعلم),[13] tetapi dalam pengertian "*what*" (ماذا نعلم) dan "*when*" (متى نعلم). Berdasarkan pengertian kedua terakhir ini, maka lahirlah apa yang disebut oleh para linguis dengan prinsip-prinsip: 1). Seleksi; 2). Gradasi; 3). Presentasi, dan 4). Repetisi.[14]

Dalam meninjau pemikiran *nahwu* Syauqî Dhayf dari sisi ini, yang dapat penulis uraikan hanya dua yang pertama (seleksi dan gradasi), karena kedua prinsip tersebutlah yang ada kaitannya secara langsung dengan upaya reformulasi materi *nahwu* dalam pembelajaran bahasa Arab.

a. Seleksi

Seleksi adalah "pemilihan atau penyaringan untuk mendapatkan yang terbaik."[15] Karena harus diakui bahwa tidak ada satu pun metode bahasa di dunia yang dapat mengajarkan semua aspek yang ada dalam bahasa. Seleksi meliputi antara lain: tata-bunyi, kosa kata, tata makna, semantika dan gramatikal.

Bila ditinjau prinsip pembaruan *nahwu* yang dilakukan oleh Syauqî Dhayf, dimana ia berupaya untuk menyusun kembali bab-bab *nahwu*, membuang *i'râb*: *taqdîrî* dan *mahallî*, meninggalkan analisis kalimat yang filosofis (*i'râb*) tidak berfungsi terhadap kesahihan ucapan, meredefenisi beberapa pokok bahasan *nahwu*, membuang beberapa pembahasan yang dianggap tidak perlu, dan berupaya menambah beberapa bab yang dianggap sangat signifikan dalam menunjang kemampuan berbahasa, itu menunjukkan bahwa Syauqî Dhaif berupaya melakukan *seleksi* tentang materi *nahwu* apa yang tepat diajarkan untuk pemula.

Berdasarkan hasil seleksi tersebut, Syauqî Dhaif akhirnya menemukan topik-topik materi *nahwu* yang dianggap tepat untuk siswa pemula, yaitu:

أسماء الباب	النمرة	أسماء الباب	النمرة
باب حروف الجار	١٤.	باب المبتدأ والخبر	١.
باب الإضافة	١٥.	باب إن وأخواتها ومعها لا النافية للجنس	٢.
باب إعمال المصادر والمشتقات	١٦.	باب فاعل	٣.
باب النعت	١٧.	باب نائب الفاعل	٤.
باب التوكيد	١٨.	باب المفعول به	٥.
باب العطف	١٩.	باب المفعول مطلق	٦.
باب البدل	٢٠.	باب المفعول فيه	٧.
باب النداء	٢١.	باب المفعول لأجله	٨.
باب أسماء الأفعال	٢٢.	باب المعفول معه	٩.
باب ما لا ينصرف	٢٣.	باب الإستثناء	١٠.
باب إعراب المضارع ونصبه وجزمه	٢٤.	باب الحال	١١.
باب نوني التوكيد	٢٥.	باب التمييز	١٢.
		باب العدد	١٣.

b. Gradasi

Gradasi adalah "susunan derajat atau tingkatan."[16] Gradasi diperlukan, karena tidak mungkin semua materi yang telah diseleksi diajarkan sekaligus. Seiring dengan itu, secara umum Syauqî Dhayf sebenarnya telah melakukan gradasi terhadap materi *nahwu* untuk pemula. Hal ini terlihat dari prinsip meninggalkan analisis *i'râb* yang filosofis dalam pembelajaran *nahwu*. Namun, bila format *nahwu* Syauqî Dhaif

dibandingkan dengan urutan materi *na<u>h</u>wu* yang diformat oleh Ali Al-Hadîdi, dapat dilihat bahwa sistematisasi materi *na<u>h</u>wu* Syauqî Dhayf masih perlu diformat ulang.

B. Formulasi Topik-topik Materi *Na<u>h</u>wu* Untuk Pemula Menurut Syauqî Dhayf (*Sebuah Alternatif*)

Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia, "alternatif" diberi makna "Pilihan di antara dua atau beberapa kemungkinan."[17] Maka "alternatif" yang dimaksud dalam pembahasan ini adalah kemungkinan dijadikannya padarigma materi *na<u>h</u>wu* Syauqî Dhayf, di antara beberapa rumusan materi *na<u>h</u>wu* yang ada, sebagai materi *na<u>h</u>wu* dalam pembelajaran bahasa Arab untuk non-Arab, khususnya di Indonesia, dalam upaya mengatasi problematika pembejaran bahasa Arab.

Kemungkinan dimaksud diperoleh secara positif berdasarkan tinjauan dari berbagai aspek sebagaimana telah disebutkan sebelumnya, sekalipun dalam beberapa hal perlu diadakan: *pertama*, penyesuaian terhadap sosial-budaya, *kedua*, sistematisasi materi pembelajaran berdasarkan prinsip perioritas, dan *ketiga*, formulasi format materi *na<u>h</u>wu* yang ingklusif di dalam materi pelajaran bahasa Arab.

Pada sub bab ini akan diuraikan format topik-topik materi *na<u>h</u>wu* versi Syauqî Dhayf di samping format silabus materi *na<u>h</u>wu* untuk non-Arab pada tingkat pemula hasil ijtihad Ali Al-Hadîdi. Berdasarkan hasil analisis terhadap kedua format tersebut, kemudian akan dikomparasikan dengan format silabus materi *na<u>h</u>wu* dalam mata pelajaran bahasa Arab yang selama ini dipakai di beberapa madrasah di Indonesia.

Adapun silabus materi *na<u>h</u>wu* hasil ijtihad Syauqî Dhaif dimaksud adalah sebagai berikut:

القسم الأول : فى نطق الكلمة وأقسام الفعل وتصاريفه وأنواع الحروف

أ. نطق الكلمة
ب. أقسام الفعل
ت. جداول تصريف الفعل الثلاثى مع ضمائر الرفع المتصلة
ث. جدول تصريف المضارع والأمر مع نون التوكيد
ج. أنواع الحروف

القسم الثانى : فى أقسام الاسم وتصاريفه وأنواعه

أ. أقسام الاسم وتصاريفه
ب. المشتقات

ج. الاعراب والبناء
د. المبنيات
ه. المضاف – غير المضاف
و. المتبوع – التابع
ز. التصغير
ح. النسب

القسم الثالث : فى المرفوعات

أ. المبتدأ والخبر
ب. إن وأخواتها
ج. لا النافية للجنس
د. الفاعل
ه. نائب الفاعل

القسم الرابع : فى المنصوبات

أ. المفعول به
ب. المفعول المطلق : ما ينوب عن المصدر فى المفعول المطلق
ج. المفعول فيه
د. المفعول له
ه. المفعول معه
و. الاستثناء
ز. الحال
ح. التمييز
ط. النداء

القسم الخامس : تكلملات

أ. صيغ الفعل
ب. العدد
ج. الممنوع من الصرف
د. عمل المصدر والمشتقات عمل الفعل
ه. حروف الزيادة

القسم السادس : إضافات

أ. الذكر والحذف
ب. التقديم والتأخير
ج. الجملة الأساسية
د. أنواع الجمل

Memperhatikan formulasi silabus di atas, diketahui bahwa silabus materi *nahwu* dalam pemikiran Syauqî Dhayf demikian efisien dan simpel. Namun demikian, dalam penerapannya, Syauqî Dhayf memberikan uraian yang sangat terperinci, sebagaimana dapat dilihat sebagai berikut:

القسم الأول : فى نطق الكلمة وأقسام الفعل وتصاريفه وأنواع الحروف

أ. نطق الكلمة

١. الكلمة وأقسامها
٢. مخارج الحروف
٣. صفات فى الحركات الحروف
٤. الحركات والتشديد والتنوين
٥. حروف اللين – المد
٦. همزة القطع و الوصل
٧. الإدغام والإبدال
٨. أل القمرية والشمسية
٩. من صور الإدغام والإبدال

ب. أقسام الفعل

١. **ماض – مضارع – أمر**
٢. مجرد – مزيد
٣. صحيح – معتل
٤. متصرف – جامد
٥. مبنى – معرب
٦. لازم – متعد
٧. مبني للمعلوم – مبني للمجهول

ج. جداول تصريف الفعل الثلاثى مع ضمائر الرفع المت

١. **جدول تصريف الفعل السالم**
٢. جدول تصريف الفعل المضعف
٣. تصريف الفعل المثال
٤. جدول تصريف الفعل الأجوف
٥. جدول تصريف الفعل الناقص

خ. جدول تصريف المضارع والأمر مع نون التوكيد

د. أنواع الحروف

القسم الثانى : فى أقسام الاسم وتصاريفه وأنواعه

أ. أقسام الاسم وتصاريفه

١. **تعدد أبنية الاسم**
٢. نكرة – معرفة
٣. صحيح – معتل: مقصور – منقوص – ممدود

٤. التذكرة – التأنيث
أ). التاء والتأنيث اللفظى ودلالته
ب). تأنيث الصفة
٥. الإفراد – التثنية – الجمع
أ). المثنى
ب). جمع المذكر السالم
ج). نون المثنى وجمع المذكر السالم، ونون ا الخمسة
د). جمع المؤنث السالم
ه). جمع التكسير
و). اسم الجمع – اسم الجنس الجمعي
٦. اسم ذات – اسم معنى
أ). اسم ذات : جامد – غير جامد
ب). اسم معنى : مصدر: جامد – مشتق
١). المصدر الجامد
٢). المصدر الميمي المشتق
٣). اسم المرة
٤). اسم الهيئة
٥). المصدر الصناعي

ب. المشتقات

١. اسم الفاعل
٢. أسماء المبالغة
٣. اسم المفعول
٤. الصفة المشبهة
٥. اسم التفضيل
٦. اسم الزمان – اسم المكان
٧. اسم الآلة

ج. الاعراب والبناء

١. ألقاب الإعراب والبناء
٢. الإعراب بالحركات والحروف
٣. الإعراب المحلي

د. المبنيات

١. الضمير وأقسامه
١). الضمير المتصل
٢). نون الوقاية مع ياء المتكلم
٣). الضمير المنفصل
٢. اسم الإشارة
٣. الاسم الموصول

٤. اسم الاستفهام وحرفاه
٥. اسم الشرط
٦. الظرف: معرب – مبني
٧. اسم الفعل
٨. أسماء الأصوات

ه. المضاف – غير المضاف

١. الإضافة اللفظية
٢. كلمات مضافة دائما

و. المتبوع – التابع

١. النعت : النعت السببي
٢. العطف : العطف على الضمير المتصل المرفوع
٣. التوكيد : كلا – كلتا
٤. البدل

ز. التصغير

ح. النسب

القسم الثالث : فى المرفوعات

أ. المبتدأ والخبر

١. **المبتدأ**
٢. المبتدأ نكرة
٣. المبتدأ ضمير متصلا
٤. الخبر
٥. أقسام الخبر
٦. الخبر : نكرة – معرفة
٧. تعدد الخبر
٨. تطابق المبتدأ والخبر
٩. الخبر لجمع مالا يعقل مفرد مؤنث
١٠. جواز الإفراد والتأنيث مع جمع من يعقل التكسير
١١. الرابطة بين المبتدأ وجملة الخبر
١٢. الربط بالفاء و الواو بين المبتدأ المفيد للعهوم و الخبر
١٣. حذف الخبر والمبتدأ – تقدم الخبر

ب. إن وأخواتها

١. خبر إن وأخواتها
٢. الربط بين اسم إن المفيد للعموم وجملة الخبر
٣. لام الابتدأ
٤. مواضع إن المكسورة الهمزة والمفتوحة

٥. ما الكافة لإن وأخواتها عن العمل

ج. لا النافية للجنس

١. لا أبا لك – لا أخا لك – لاسيما – لاحول ولاقوة إلا بالله
٢. حذف خبر لا النافية للجنس
٣. لاالنافية للوحدة – لا المكررة

و. الفاعل

١. تأخر الفاعل عن فعله
٢. إثبات ضمائر التثنية والجمع مع الفواعل
٣. تأنيث الفعل وتذكيره
٤. تأنيث الفعل وإفراده مع جمع ما لا يعقل
٥. حذف الفاعل
٦. مجيئ الفاعل جملة
٧. فواعل مجرورة لفظا ومحلها الرفع

ز. نائب الفاعل

١. صيغ الفعل المبنى للمجهول
٢. المفعول به ينوب عن الفاعل
٣. بناء الأفعال اللازمة للمجهول
٤. مجيئ نائب الفاعل جملة
٥. أفعال بصيغة المبني للمجهول

القسم الرابع : فى المنصوبات

أ. المفعول به

١. أفعال متعدية وأفعال لازمة
٢. تحول الأفعال اللازمة إلى أفعال متعدية
٣. مفعول به واحد – كاد وأخواتها
٤. مفعولان – ظن وأخواتها
٥. ثلاثة مفاعل – أعلم وأخواتها
٦. الترتيب بين الفاعل والمفعول به
٧. مجيئ المفعول به ضميرا متصلا منصوبا
٨. حذف المفعول به
٩. مفعولات منصوبة حقها الجر
١٠. مفعولات مجرورة لفظا ومحلها النصب

ب. المفعول المطلق : ما ينوب عن المصدر فى المفعول المطلق

ج. المفعول فيه

١. ظرفا الزمان والمكان
٢. الظرف: متصرف – غير متصرف

٣. الظرف: معرب – مبنى
٤. المعرب : مبهم – محدود
٥. الحكم الإعرابي للمبنى من الظروف
٦. الحكم الإعرابي للمعرب من الظروف
٧. الحكم الإعرابي لأسماء الجهات الست وما أشبها من المضافة
٨. ما ينوب عن الظرف

د. المفعول له

١. حكم المفعول له المنكر
٢. حكم المفعول له المضاف
٣. حكم المفعول له المعرف بالألف واللام

ه. المفعول معه

و. الاستثناء

١. إلا
٢. ماخلا – ماعدا – ماحاشا
٣. غير – سوى

ز. الحال

١. صاحب الحال
٢. تطابق الحال مع صاحبها
٣. عاقل الحال
٤. أقسام الحال
٥. الحال غالبا نكرة – كان وأخواتها
٦. الحال غالبا منتقلة غير ثابتة
٧. الحال غالبا مشتقة
٨. الجملة الحالية

ح. التمييز

١. بعد أسماء المقادير ومايشبهها (الوزن – الكيل – المساحة)
٢. بعد الفعل اللازم
٣. بعد الصفة المشبهة
٤. بعد اسم التفضيل
٥. بعد فعل التعجب
٦. بعد أفعال المدح والذم
٧. بعد كنايات العدد: كم – كأين – كذا وكذا
٨. بعد الضمير المبهم (الاختصاص)
٩. بعد العدد
١٠. فى صيغ محفوظة

ط. النداء

٢. أقسام المنادى: مفرد – غير مفرد. علم – نكرة

٣. الحكم الإعرابي للمنادى
٤. صيغ الترخيم – الاستغاثة – الندبة

القسم الخامس : تكلملات

أ. صيغ الفعل

١. الفعل الماضي المبنى
٢. دلالة الماضى الزمنية
٣. الفعل المضارع : المعرب – المبنى
٤. المضارع المعرب المرفوع
٥. دلالة المضارع الزمنية
٦. دلالة المضارع على الماضي
٧. المضارع المعرب المنصوب
٨. أدوات نصب المضارع
أ). أن المصدرية
ب). بقية نواصب المضارع
٩. العطف على اسم جامد
١٠. المضارع المعرب المجزوم
أ). الأدوات الجازمة مضارعا واحدا
ب). الأدوات الجازمة مضارعتين
ج). أداتان شرطيتان خاصتان
د). جملة جواب الشرط
ه). ربط جملة جواب الشرط بالفاء وإذا الفجائية
١١. المضارع مع الأمر
١٢. العطف على فعل الشرط وجوابه
١٣. إهمال إعراب أسماء الشرط
١٤. المضارع المبنى مع نون النسوة ونون التوكيد
أ). مع نون النسوة
ب). مع نون التوكيد
١٥. فعل الأمر

ب. العدد

١. العدد الأصلى وأقسامه
أ). العدد المفرد
ب). العدد المركب
ج). العقود
د). المعطوف
٢. العدد الوصفى أو الترتيبى
أ). مفرد
ب). مركب

ج). العقود
د). المعطوف
٣. تمييز العدد
أ). مع العدد المفرد
ب). مع المركب والعقود والمعطوف
٤. تعريف العدد

ج. الممنوع من الصرف

١. العلم الممنوع من الصرف وصوره
أ). المؤنث الحقيقى
ب). الأعجمي
ج). المنقول عن فعل
د). المختوم بالف ونون زائدتين
ه). المركب تركيبا مجزيا
و). المصاغ على وزن عمر
٢. الوصف الممنوع من الصرف وصيغه
أ). المصاغ على وزن فعلان
ب). المصاغ على وزن أفعل
ج). المعدول
٣. المختوم بألف التأنيث ممدودة أو مقصورة
أ). صيغة منتهى الجموع
ب). صيغة أحاد وموحد فى العدد
٤. صيغة منتهى الجموع
٥. صيغة أحاد وموحد فى العدد

د. عمل المصدر والمشتقات عمل الفعل

١. عمل المصدر
٢. عمل اسم الفاعل
٣. عمل أسماء المبالغة
٤. عمل اسم المفعول
٥. عمل الصفة المشبهة
٦. عمل اسم التفضيل

ه. حروف الزيادة

١. حروف زائدة جارة
أ). رب
ب). الباء
ج). من
د). الكاف
٢. حروف زائدة جارة
ب). ما

ج). إن
د). أن

القسم السادس : إضافات

أ. الذكر والحذف
١. حذف المبتدأ ومواضعه
أ). فى جواب الاستفهام
ب). بعد فاء الجزاء
ج). فى صيغ محفوظة
٢. حذف الخبر وصيغه
أ). فى جواب الاستفهام
ب). مع لولا
ج). مع إذا الفجائية
د). فى صيغة معينة
٣. حذف خبر إن
٤. حذف خبر لا التى لنفي الجنس
٥. حذف الفاعل وصيغه
أ). صيغة الفعل المبنى للمجهول
ب). بدلالة السياق
ج). ثلاثة أفعال لا فاعل لها
٦. حذف الفعل والفاعل ومواضعه
أ). حذف مع المفعول به وصوره
١). إذا تقدم المفعول به على فعل عامل فى ضمير عائد عليه
٢). فى صيغة التحذير
٣). فى صيغة الإغراء
٤). إذا دل عليه السياق
ب). الحذف مع المفعول المطلق وصيغه
١). إذا كانت الصيغ أمرا أو نهيا أو دعاء أو استفهاما
٢). إذا كانت الصيغ مصادر مؤكدة لجملة سابقة
٣). إذا كانت الصيغ بصيغ مصادر سابقة لها
٤). مصادرة مثناة
٥). صيغ سماعية كثيرة
٦). كلمات متداولة
٧. حذف المفعول به ومواضعه
أ). إذا دل عليه السياق

ب). إذا تسلط فعلان على مفعول به واحد
ج). إذا أراد المتكلم معنى الفعل دون تعلق بمفعول به

٨. حذف كان وفاعلها مع ذكر الحال
٩. حذف التمييز
١٠. حذف المضاف إليه
أ). مع ياء المتكلم
ب). مع القرينة
ج). إذا كان المضاف ظرفا من ظروف الجهات الست وما أشبهها

١١. حذف الباء وفى الجارتين
١٢. الحذف مع الشرط والقسم بقرينة جواب أحدهما
١٣. حذف جملة جواب الشرط

ب. التقديم والتأخير
١. بين المبتدأ والخبر
أ). وجوب تقديم المبتدأ
١). إذا كان اسم استفهام أو تعجب أو شرط
٢). إذا خيف التباسه بالخبر
٣). إذا كان مقصورا
٤). إذا كان مفيدا للعموم وخبره جملة تربطها به الفاء

ب). وجوب تقديم الخبر
١). إذا كان المبتدأ نكرة والخبر جارا ومجرورا أو ظرفا
٢). إذا كان الخبر اسم استفهام
٣). إذا كان المبتدأ مشتملا على ضمير يعود إلى الخبر

٢. بين المفعول به والفعل والفاعل
أ). وجوب تقديم المفعول به على الفعل والفاعل
١). إذا كان اسم استفهام
٢). إذا كان ضميرا منفصلا متقدما على فعله وأريد به القصر
٣). إذا ولي أما

ب). وجوب تقديم الفاعل على المفعول به
١). عند اللبس
٢). إذا كان الفاعل ضمير رفع متصلا
٣). إذا كان مقصورا

ج). وجوب تقديم المفعول به على الفاعل
١). إذا كان ضمير نصب متصل والفاعل اسما ظاهر
٢). إذا كان مقصورا
٣). إذا اتصل بالفاعل ضمير يعود على المفعول به
٣. صور أخرى للتقديم
ج. الجملة الأساسية
١. الجملة الاسمية
٢. الجملة الفعلية
٣. فروق بين الجملتين الاسمية والفعلية
د. أنواع الجمل
١. جمل مستقلة
أ). الجملة المستأنفة
ب). الجملة الحوارية
ج). الجملة المعترضة
د). الجملة المفسرة
ه). الجملة المعطوفة على إحدي الجمل السابقة
٢. جمل خاضعة غير مستقلة
أ). جملة الخبر
ب). الجملة الواقعة فاعلا أو نائب الفاعل
ج). الجملة الواقعة مفعولا به
د). الجملة الواقعة حالا
ه). الجملة التابعة: نعتا أو عطفا أو توكيدا أو بدلا
و). الجملة الصلة
ز). الجملة المضاف إليها
ح). جملة جواب الشرط
ط). جملة جواب القسم
ي). الجملة المعطوفة على احدي الجمل السابقة.

Sebagaimana dikemukakan sebelumnya, bahwa format materi *nahwu* ini disusun berdasarkan situasi sosial-budaya orang Arab dan juga ditujukan untuk orang Arab. Maka dengan sendirinya, format materi *nahwu* Syauqî Dhayf ini sebetulnya belum seutuhnya tepat jika digunakan secara langsung atau tanpa modifikasi terlebih dahulu sesuai dengan situasi sosial-budaya lokal di Indonesia. Namun demikian, substansi materi “nahu modern” tetap harus di indahkan dalam upaya menciptakan

materi *na<u>h</u>wu* yang relevan, baik dari segi jenjang pendidikan maupun sosial-budaya setempat.

Seiring dengan itu, Ali Al-Hadidi pernah merumuskan silabus materi *na<u>h</u>wu* yang ditujukannya untuk tingkat pemula dan menengah, sebagai berikut:

Tingkat/المرحلة	Silabus Materi Nahu/الموضوعات
المرحلة الأولى/Tingkat Pemula	١. أداة التعريف والتنوين
	٢. الإسم المفرد والمذكر والمؤنث
	٣. أسم الإشارة المذكروالمفرد والمؤنث المفرد
	٤. الضمير المنفصل المفرد مذكرا ومؤنثا
	٥. أدوات الإستفهام
	٦. الجملة الإسمية مع اسم الفاعل واسم المفعول
	٧. الصفة مذكرة ومونثة
	٨. إعراب الاسم المفرد والاسم المضاف
	٩. استعمال إن
	١٠. استعمال كان
	١١. استعمال كل وبعض غير
	١٢. الضمير المتصل المفرد
المرحلة المتوسطة/ Tingkat Menengah	١. المثنى (الإسم – إسم الإشارة – الضمير المنفصل).
	٢. جمع المذكر السالم
	٣. جمع المؤنث السالم
	٤. أهم صور جمع التكسير
	٥. الأعداد من ١–١٠٠
	٦. الفعل وأنواعه
	٧. الجملة الفعلية
	٨. الفعل المنصوب وبعض أدوات النصب
	٩. الفعل المجزوم وبعض أدوات الجزم
	١٠. النفي للمضارع والماضي والمستقلي
	١١. المقصور والمنقوص[١٨]

Format silabus materi *na<u>h</u>wu* versi Ali Al-Hadidi ini juga dinilai memiliki "kasus" yang sama dengan hasil ijtihad Syauqî Dhayf di atas. Sekalipun masing-masing tokoh mengklaim bahwa pendapatnya tepat untuk pemula dan menengah, namun upaya penyesuaian penjabaran materinya dengan situasi dan sosial-budaya lokal (seperti untuk Indonesia) menjadi sebuah keharusan yang tidak bisa dielakkan.

Berdasarkan paradigma tersebut, menurut penulis sudah perlu memformulasikan silabus materi *nahwu* untuk pemula berdasarkan kepada variabel pendekatan dan tujuan pembelajaran sebagai berikut:

1. Pendekatan Yang Digunakan

Dalam hal ini, bahasa Arab dilihat sebagai satu kesatuan yang utuh dan tidak bisa dipisahkan (*All In One Sistem*), sekalipun di dalamnya ditemukan beberapa ilmu bahasa Arab yang antara satu sama lain dapat dibedakan. Oleh karena itu, alternatif materi *nahwu* yang diformulasikan berikut ini tidak bisa *an sich* dari komponen-komponen pembelajaran lainnya, seperti *mufradat*, *muthala'ah*, *muhadatsah*, *insya' mahfuzhat* dll. Keberhasilan materi *nahwu* yang akan ditawarkan ini sangat bergantung pula dengan formulasi komponen-pemponen pembelajaran dimaksud, di samping faktor eksternal lainnya, sebab *qawaid* adalah hanya bagian dari komponen-komponen tersebut.

2. Tujuan Pengajaran

Berdasarkan kepada hakikat bahasa, bahwa berbahasa berarti mampu mendengar, memahami, membaca dan menulis, maka tujuan pembelajaran bahasa Arab melalui formulasi materi *nahwu* yang akan ditawarkan adalah agar siswa mampu menguasai semua keterampilan berbahasa tersebut secara seimbang. Oleh karena itu, siswa diharapkan:

a. Dapat menguasai kosa kata dan idiom bahasa Arab minimal 1000 *mufradat* dengan waktu yang terpakai sebanyak 255 jam (@ 1 jam = 60 menit) atau 15.300 menit.
b. Dapat berkomunikasi lisan dan tulisan dengan bahasa Arab.
c. Dapat membaca Alquran dengan fasih dan memahaminya secara sederhana.
d. Dapat memahami makna bacaan-bacaan salat dan ibadah-ibadah mahdhah lainnya.
e. Dapat menulis ungkapan-ungkapan bahasa Arab secara sederhana.

Catatan:

[1] Ibn Jiniy, *al-Khashaish*, Muhammad 'Ali al-Najjâr (*ed*.), (Libnân: Dâr al-Kitâb al-'Arabi, 1952 M./1381 H.), jilid: I, h. 33.

[2] Syauqî Dhayf, *Taisîr al-Nahw al-Ta'lîmî Qadîman wa Hadîtsan Ma'a Nahj Tajdîdih*, (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1986 M.), cet. ke-2, h. 58. Selanjutnya disebut: "*Taisîr…*".

[3] Abdul Chaer dan Leonie Agustina, *Sosiolinguistik Perkenalan Awal*, (Jakarta: Rineka Cipta, 1995 M.), cet. ke- I, h. 15-17.

[4] *Ibid*., h. 19-22.

[5] Jûdat al-Rikâbi, *Thurq Tadrîs al-Lugat al-'Arabiyah*, (Bairût: Dâr al-Fikr al-Ma'âshir, 1996 M.), h. 134.

[6] Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, (Jakarta: Balai Pustaka, 1995 M.), edisi ke-2, cet. ke-4, h. 134.

[7] Hasan Syahatah, *Ta'lîm al-Lugat al-'Arabiyat Bain al-Nazhriyah wa al-Tathbîq*, (Mesir: Dâr al-Mishriyah al-Libnâniyah, 1992 M./1412 H.), cet. I, h. 204.

[8] Hasan Syahatah, *Ta'lîm al-Lugat al-'Arabiyat Bain al-Nazhriyah wa al-Tathbîq*, (Mesir: Dâr al-Mishriyah al-Libnâniyah, 1992 M./1412 H.), cet. I, h. 203.

[9] Departemen Agama RI., *Pedoman Inti Pengajaran Bahasa Arab Pada Perguruan Tinggi Islam/IAIN*, (Jakarta: Departemen Agama, 1975 M.), h. 169.

[10] 'Abd al-'Alîm Ibrâhîm, *al-Muwajjih al-Fanny li Mudarrisy al-Lugat al-'Arabiyah*, (Kairo: Dâr al-Ma'arif, 1968 M./1387 H.), cet. ke-4, h. 209-210.

[11] Muhammad 'Abd. al-Syahid Ahmad, *Thurq Ta'lim al-Lugat al-'Arabiyah*, (Mesir: Dar al-Nahdhah al-Mishriyah, 1979 M.), h. 173. Melalui kutipan ini dapat tarik sebuah konklusi bahwa orang Arab saja, yang menjadikan bahasa Arab sebagai bahasa ibu atau bahasa nasionalnya, berusaha menemukan yang termudah dalam menguasai bahasanya, *toh* lagi negara-negara lain, seperti Indonesia, yang menjadikan bahasa Arab sebagai bahasa asing.

[12] Juwariyah Dahlan, *Metodologi Belajar Mengajar Bahasa Arab*, (Surabaya: Al-Ikhlas, 1992 M.), cet. I, h. 121- 123.

[13] Kalau yang dimaksudkan dengan "metode" menurut pengertian ini, maka yang menjadi fokus pembahasan adalah sederetan jenis-jenis matode dalam pembelajaran bahasa, termasuk bahasa Arab. Tentang jenis-jenis metode, lihat Foot Note no. 77 bab II tesis ini.

[14] Lihat: Muljanto Sumardi, *op.cit*., h. 41.

[15] Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *op.cit*., h. 897.

[16] *Ibid*., h. 325.

[17] Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *op.cit*., h. 28.

[18] *Ibid*., h. 168-169.

BAB V
PENUTUP

A. Kesimpulan

Berdasarkan diskripsi, komparasi dan analisis di atas, penulis dapat menarik kesimpulan bahwa problematika pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa asing, seperti halnya bahasa-bahasa yang lain, ditimbulkan oleh dua faktor: *Pertama*, faktor linguistik, yaitu sejauh mana perbedaan-perbedaan linguistik antara bahasa Arab dan bahasa siswa. Perbedaan-perbedaan tersebut semakin "kelihatan" ketika bahasa siswa dan bahasa Arab bukan berasal dari rumpun bahasa yang sama. Realitas ini, salah satunya, terjadi antara bahasa Indonesia dan bahasa Arab; *kedua* bahasa tersebut lahir dari rumpun bahasa yang berbeda. Seiring dengan itu, perbedaan-perbedaan linguistik antara kedua bahasa inipun ditemukan, dan perbedaan dimaksud meliputi semua aspek kebahasaan, yaitu fonologi, semantik, morfologi, dan sintaksis. Kedua, faktor non-lingusitik, yaitu bila semua atau salah satu komponen di luar bahasa –seperti lingkungan sosial-budaya, psikologis, kualitas *in-put*, kualitas tenaga pengajar, dll.- tidak dapat memberikan dukungan terhadap proses assimilasi bahasa dalam masyakatat.

Seiring dengan itu, berbagai upaya telah dilakukan banyak linguis bahasa Arab dalam mengatasi problematika itu, termasuk para linguis bahasa Arab di tanah air, di antaranya memperbarui metode, menyiapkan tenaga ahli, melakukan analisis kontrastif antara kedua bahasa dll., namun banyak siswa tetap merasakan bahwa bahasa Arab merupakan bagian dari materi pelajaran yang sulit dipelajari.

Salah satu aspek dalam materi bahasa Arab yang sering dikeluhkan oleh banyak orang –terutama siswa pada tingkat pemula-adalah aspek *na<u>h</u>wu*. Ada beberapa faktor yang memunculkan sulitnya belajar *na<u>h</u>wu*, yaitu: *Pertama*, *na<u>h</u>wu* berbeda dengan gramatikal bahasa siswa, termasuk bahasa Indonesia. *Kedua*, perbedaan tersebut mencakup: 1). Adanya sistem *i'rab* (analisis kata) yang filosofis; 2). Topik-topik pembahasan yang cukup beragam, tapi ada beberapa di antaranya yang sulit dibedakan; 3). Adanya kesalahan dalam menilai *na<u>h</u>wu*; bahwa *na<u>h</u>wu* dianggap bukan sebagai alat dalam berbahasa Arab, tetapi dinilai sebagai bahasa Arab itu sendiri. Sehingga dalam

proses belajar mengajar bahasa Arab yang terjadi adalah pembelajaran tentang bahasa Arab dan bukan pembelajaran bahasa Arab. Seiring dengan itu, tidak sedikit di antara mereka yang banyak menghabiskan waktu untuk "menggali" *naẖwu*, bahkan hal-hal yang sangat filosofis sekalipun diberikan sebagai "konsumsi" siswa pemula dan/atau menengah.

Di tengah meluasnya problematika itu; tidak hanya untuk non-Arab, tetapi juga dikalangan bangsa Arab sendiri, Syauqî Dhayf menawarkan format materi "*naẖwu* modern"; efisien, sistematis dan diklaimnya sebagai format materi *naẖwu* yang sangat tepat untuk pemula.

Syauqî Dhayf adalah salah seorang pakar bahasa dan sastra Arab modernis abad ke-20, berkebangsaan Arab-Mesir, telah menghasilkan sejumlah karya di bidang bahasa dan sastra Arab dan sampai saat ini masih dipercaya sebagai ketua Majma' Lugah di Kairo-Mesir. Pemikirannya di bidang *naẖwu* "modern" tumbuh dan berkembang setelah "bersentuhan" dengan pemikiran *naẖwu* Ibn Madha Al-Qurthubi (w. 592 H.) melalui kitabnya "*al-Radd 'ala al-Nuẖât*". Kitab ini kemudian di-syarah oleh Syauqî Dhayf dan diberi judul dengan "*Kitâb al-Radd 'Ala al-Nuẖât li Ibn Madhâ al-Qurthubî*."

Menurut Syauqî Dhayf, ada beberapa langkah yang dapat ditempuh dalam mereformulasi materi *naẖwu* sehingga tercipta materi *naẖwu* yang efisien dan tepat untuk pemula, yaitu: *Pertama*, mengupayakan untuk menyusun kembali (mereformulasi/mereposisi) topik-topik pembahasan materi *naẖwu*; *Kedua*, membuang sistem *i'râb* yang filosofis, seperti *i'râb taqdîrî* dan *maẖallî*; *Ketiga*, meninggalkan analisis kalimat yang filosofis (*i'râb*) yang tidak berfungsi terhadap kesahihan ucapan; *Keempat*, meredefenisi sebagian topik-topik bahasan *naẖwu*; *Kelima*, membuang beberapa pembahasan yang dianggap tidak perlu; dan *Keenam*, menambah beberapa *bab* yang dianggap sangat signifikan dalam menunjang kemampuan berbahasa siswa.

Paradigma *naẖwu* tersebut perlu dipertimbangkan ketika merumuskan materi *naẖwu* dalam materi pelajaran bahasa Arab untuk non-Arab, termasuk di Indonesia, khususnya untuk tingkat pemula dan menengah. Mengingat bentuk *naẖwu* dari rumusan tersebut menjadi efektif, efisien, sistematis dan mampu mengurangi ketidakajekan dalam materi *naẖwu* itu sendiri. Di samping itu, rumusan dan bentuk *naẖwu* yang dihasilkannya tidak menyalahi kaidah-kaidah *naẖwu* yang ada serta relevan dari segi hakikat dan fungsi bahasa, tujuan pembelajaran bahasa, prinsip-prinsip pembelajaran *naẖwu* dan bahasa serta "metode" pembelajaran bahasa.

Berdasarkan efisiensi materi *naẖwu* dan relevansinya dengan beberapa pertimbangan dimaksud, paradigma *naẖwu* Syauqî Dhayf dapat dijadikan sebagai alternatif solusi pemecahan problematika pembelajaran bahasa Arab, karena salah satu dari faktor kesulitan tersebut adalah kesulitan di bidang materi *naẖwu* (gramatikal).

Namun demikian, rumusan *naẖwu* Syauqî Dhayf tidak sepenuhnya tepat untuk diaplikasikan secara "mentah" untuk non-Arab, termasuk di Indonesia, karena di samping tidak disusun berdasarkan pertimbangan situasi dan kondisi sosial masyarakat Indonesia, rumusan materi itu juga tidak disusun berdasarkan "نظرية الوحدة" (prinsip kesatuan). Sementara salah satu prinsip pembelajaran bahasa, khusus untuk pemula dan menengah adalah terciptanya materi pelajaran bahasa Arab yang komprehensif tanpa memisah-misahkan antara ilmu-ilmu bahasa Arab yang ada.

Berdasarkan hasil komparasi antara paradigma *naẖwu* Syauqî Dhayf dan silabus sitausi dan sosial budaya di Indonesia, penulis menawarkan silabus materi *naẖwu* yang dapat dijadikan sebagai alternatif dalam upaya mewujudkan bahasa Arab yang efisien dan relevan untuk pemula di Indonesia. Namun demikian, materi *naẖwu* yang ditawarkan ini tidaklah berdiri sendiri, tetapi bergantung kepada komponen-komponen pembelajaran lainnya sebagai satu kesatuan yang tidak bisa terpisahkan. Karena pendekatan yang digunakan adalah pendekatan "نظرية الوحدة" (prinsip kesatuan).

B. Saran

Kepada seluruh elemen masyarakat Indonesia yang ikut bertanggung jawab dalam upaya "pembumian" bahasa Arab di tanah Air, dinilai perlu mempertimbangkan paradigma *naẖwu* Syauqi Dhayf dalam melaksanakan proses belajar-mengajar bahasa Arab di Tanah Air.

Oleh karena penelitian ini perlu di *follow up* dalam bentuk rumusan materi *naẖwu* dalam mata pelajaran bahasa Arab, maka diperlukan perhatian yang mendalam dan waktu yang tidak sedikit untuk melakukan penelitian tentang sejauhmana keberhasilan formulasi silabus materi *naẖwu* yang disusun berdasarkan paradigma *naẖwu* Syauqi Dhaif ini dalam mengatasi sulitnya belajar materi *naẖwu*, khususnya untuk siswa pemula.

Hanya Allah Yang Maha Sempurna, oleh karena itu, penulis menyadari bahwa "dibalik celah-celah" tulisan ini pasti ditemukan kesalahan dan kekeliruan, maka penulis sangat mengharapkan

sumbangan pemikiran dari para pembaca; baik berupa kritik atau saran yang konstruktif. Hal ini diperlukan untuk melengkapi kekurangan tulisan ini di masa mendatang.

DAFTAR PUSTAKA

Alquran al-Karîm

Adam, Charles, *Al-Islâm wa al-Tajdîd fî Mishr*, Mesir: Dâirah al-Ma'ârif al-Islâmiyah, t.th., h. 246.

Abduh, Daud 'Athiyah, *al-Mufradât al-Syâi'at fi al-Lugat al-'Arabiyah*, Diterjemahkan ke dalam bahasa Indonesia "Kosa kata Bahasa Arab Populer," Surabaya: Alfikar, 1996 M., cet. ke-2.

Al-'Arabî, Shalâh 'Abd al-Majîd, *Ta'allum al-Lugât al-Hayyat wa Ta'lîmuhâ baina al-Nazhriyat wa al-Tathbîq*, Bairût: Maktabah Libnân, t.th.

'Athâ, Ibrâhîm Muhammad, *Thurq Tadrîs al-Lugah al-'Arabiyah wa al-Tarbiyah al-Dîniyah*, Mesir: Maktabat al-Nahdhah al-Mishriyah, 1990 M./ 1410 H., Jilid I, cet. Ke-2.

'Athiyah, Nawwâl Muhammad, *'Ilm al-Nafs al-Lugawî*, Mesir: Maktabah Anglo-Mesir, 1975 M./1390 H., cet. pertama.

Ahmadsyah, H., "Peningkaan Pengajaran Bahasa Arab di Fakultas Tarbiyah IAIN SUSQA (Suatu Analisa dan Solusinya)," *AN-NIDA*, No. CXXIII Th. XXII Juli 1998 M.

Aminuddin, (Ed.), *Pengembangan Penelitian Kualitatif Dalam Bidang Bahasa dan Sastra*, Malang: Yayasan 3 S, 1990 M, cet. pertama

Bakala, Muhammad Hasan, *(ed.), Ibhâts al-Nadwah al-'Âlimiyah al-Ûla li Ta'lîm al-Lugah al-'Arabiyah li Gair al-Nâthiqîna bihâ*, Riyâdh: t.p., 1980 M./ 1400 H.

Al-Barakat, al-Syaikh al-Imâm Kamâl al-Dîn Abi, *al-Inshâf fi Masâil al-Khilâf Bain al-Nahwiyain*: *al-Bashriyîn wa al-Kûfiyîn*, Muhammad Muhyiddin Abd. al-Hamid (Pentahqiq) (t.t: Dâr al-Fakir, t.th.).

Bisyr, Kamâl Muhammad, *'Ilm al-Lugah al-'Âm (al-Ashwât)*, T.tp. Dâr al-Ma'ârif, t.th.

Bisyr, Kamâl Muhammad, dan Said al-Hijrasy, *DR. Syauqî Dhayf 'Alâ al-Internît wa fî Diyârah bi Misra al-Mahrûsah*, (Kairo: Majma' al-Lugat al-'Arabiyah, 2001 M.

Chaer Abdul dan Leonia Agustina, *Sosiolinguistik Perkenalan Awal*, Jakarta: Rineka Cipta, 1995 M., cet. I.

Dahdâh, Antone, *Mu'jam al-Lugah al-'Arabiyah fi Jadwâl wa Lauhât*, Bairût: Maktabah Libnân, 1981 M., cet. I.

A Dictionary of Universal Arabic Grammar Arabic-English, Bairût: Maktabat Libnân, 1991 M.

Dahlan, Juhairi, Metode Belajar Mengajar Bahasa Arab, Surabaya: Al-Ihklas, 1992 M., cet. pertama.

Daidâwî, Muhammad, *'Ilmu Al-Tarjamah Bain Al-Nazhriyah wa Al-Tathbîq, Tûnis*: Dâr Al-Ma'ârif, 1992 M.

Departemen Agama RI., *Pedoman Pengajaran Bahasa Arab Pada Perguruan Tinggi Agama/IAIN*, Jakarta, Depag., 1975 M, cet. I.

___________, *Garis-garis Besar Program Pengajaran (GBPP) Madrasah Ibtidaiyah Mata Pelajaran Bahasa Arab 1993/1994*, (Direktorat Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam).

_______________, *Garis-garis Besar Program Pengajaran (GBPP) Madrasah Tsanawiyah Mata Pelajaran Bahasa Arab Kelas I-III Tahun 1997/1998*, (Direktorat Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam).

______________, *Garis-garis Besar Program Pengajaran (GBPP) Madrasah Aliyah Mata Pelajaran Bahasa Arab Kelas I-III Tahun 1997/1998,* (Direktorat Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam).

__________, *Garis-garis Besar Program Pengajaran (GBPP) Madrasah Aliyah Keagamaan Mata Pelajaran Bahasa Arab Kelas I-III Tahun 1997/1998,* (Direktorat Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam).

_____________, *Profil Madrasah Ibtidaiyah di Indonesia 2000-2001,*Jakarta: Departemen Agama RI., Dirjen Pembinaan Kelembagaan Agama Islam, 2001 M.

___________, *Profil Madrasah Tsanawiyah di Indonesia 2000-2001,*Jakarta: Departemen Agama RI., Dirjen Pembinaan Kelembagaan Agama Islam, 2001 M.

______________, *Profil Madrasah Aliyah di Indonesia 2000-2001,* Jakarta: Departemen Agama RI., Dirjen Pembinaan Kelembagaan Agama Islam, 2001 M.

_____________, *Profil Pondok Pesantren di Indonesia 2000-2001*, Jakarta: Departemen Agama RI., Dirjen Pembinaan Kelembagaan Agama Islam, 2001 M.

_____________, *Pola Pengembangan Pondok Pesantren*, Direktorat Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam, 2001 M.

Al-Dîn, Ibrâhîm Syamsi, *Marja' al-Thullâb fî Qawâid al-Nahwi*, (Bairût: Dâr al-Kutub al-'Ilmiyah, 2000 M., cet. I.

Dhayf, Syauqî, (Pentahqiq), *Kitâb al-Radd 'Alâ al-Nuhât Li Ibn Madhâ al-Qurthubî,* Kairo: Dâr al-Ma'ârif, T.Th., cet. ke-3.

___________, *al-Madâris al-Nahwiyah*, Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1976 M., cet. ke-3

_________, *Taisîr al-Nahwi al-Ta'lîmy Qadîman wa Hadîtsan Ma'a Nahji Tajdîdihi*, Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1983 M., cet. ke-2.

___________, *Taisîrât Lugawiyah*, Kairo: Dâr al-Ma'ârif. 1990 M.

___________, *Tajdîd al-Nahwi*, Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1982 M.

____________, "Taisîr al-Nahwi wa Tajdîduhu," dalam *Nadwah Manâhij al-Lughah al-'Arabiyah fî al-Ta'lîm mâ Qabla al-Jâmi'*, Kerajaan Arab Saudi Universitas Imâm Muhammad bin al-Saûd Islâmiyah, 1405 H.

______________, *"Taisîr al-Nahwi"* di dalam al-Mamlakah al-'Arabiyah al-Su'ûdiyat Wizârat al-T'alîm al-'Âly, *Nadwah Manâhij al-Lugat al-'Arabiyat fî al-Ta'lîm mâ Qabla al-Jâmi'y*, Riyâdh: Universitas Islam Imâm Muhammad Ibn Sa'ûd Press, 1405 H.

______________, *Muhâdharat Majma'iyah*, Kairo: Majma' al-Lugat al-'Arabiyah, 1998 M./1418 H.

___________, *Ma'î,* Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1985 M., cet. ke-2, jilid: 1-2

Djadjasudarma, T. Fatimah, *Semantik I Pengantar ke Arah Ilmu Makna*, Bandung: PT. Eresco, 1993 M.

Al-Hadîdî, 'Ali, *Musykilât Ta'lîm al-Lugat al-'Arabiyah li Gair al-'Arab,* Kairo: Dâr al-Kâtib al-'Arabî li al-Tibâ'ah wa al-Nasyr, t.th.

Hasân, Tamâm, *al-Ushûl Dirâsat Efistimûlûgiyah Li al-Fikr al-Lugawî 'Inda al-'Arab, al-Nahw, Fiqh al-Lugat al-Balâgah*, t.p: al-Hai'ah al-Mishriyah al-'Ammah al-Kassâb, 1982 M.

___________, *Manâhij al-Bahtsi fi al-Lugah,* Kairo: Dâr al-Tsaqâfah, 1979 M / 1400 H.

al-Hasyîmî, al-Said Ahmad, *al-Qawâid al-Asâsiyah li al-Lugat al-'Arabiyah,* Bairût: Dâr al-Kutub al-'Ilmiyah, 1354 H.

al-Hawani, Muhammad Khairuddin, *al-Mufashshal fî Târikh al-Nahwi al-'Arabî,* Bairût: Muassasah al-Risâlah, t.th.

Hidayat, H.D., *Pengajaran Bahasa Arab di Indonesia Masalah dan Cara Mengatasinya,* (Makalah) Disampaikan pada Seminar Pengembangan Bahasa Arab di Indonesia, Kerja Sama dengan Departemen Agama dan LPBA as-Sa'ud di

Indonesia. Jakarta: 1-3 Sept. 1996 M.

__________, *Pengajaran Bahasa Arab Qur'ani Untuk Pemula Dengan Pendekatan Sharf,* (Makalah) disampaikan pada Simposium Bahasa Arab STAIN se-Indonesia, Malang: 2000 M.

__________, *Prospek Bahasa Arab ke Depan, Visi Teknoogi, Bisnis dan IPTEK,* (Makalah) disampaikan pada Simposium Bahasa Arab STAIN se-Indonesia, Malang: 2000 M.

Hidayat, H.D, dkk., *Pelajaran Bahasa Arab Untuk Madrasah Tsnawiyah,* Semarang: Toha Putra, 1992, cet. I, jilid I-III

__________, *Pelajaran Bahasa Arab Untuk Madrasah Aliyah, Semarang*: Toha Putra, 1992, cet. I, jilid I-III.

Hijâzî, Mahmûd Fahmi, *'Ilm al-Lugat al-'Arabiyah,* Kuwait: Wikâlah al-Mathbû'ah, 1973 M.

Husen, Thâha, *Mustaqbal al-Tsaqâfah fi Mishr,* Bairût: Dâr al-Kitâb al-Libnânî, 1973 M., h. 54.

Ibrâhîm, Abd. al-'Alîm, *al-Muwajjih al-Fannî li Mudarrisî al-Lugat al-'Arabiyat,* Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1968 M/ 1387 H., cet. ke-4

Ibrâhîm, Hammâdah, *Ittijâhât al-Ma'âshirat fi Tadrîs al-Lugah al-'Arabiyat wa al-Lugât al-Hayyat al-Ukhrâ li Gair al-Nâthiqîna Bihâ,* Kairo: Dâr al-Fikr al-'Araby, 1987 M.

Ismâ'il, Ahmad Satori, *al-Musykilât al-Dilâliyah fi Ta'lîm al-Lugat al-'Arabiyah,* di dalam "AL-JÂMI'AH, No. 64/XII/1999 M.

__________, *Prospek Pengajaran Bahasa Arab di Sekolah dan Pesantren,* (Makalah) pada Seminar Pendidikan dan Diklat Bahasa Arab, IAIN Sunan Gunung Djati, 22 Juni 2000 M.

Kahhâlah, Umar Ridhâ, *Mu'jam al-Muallifîn*, (Bairût: Dâr Ihyâ al-Turâts al-'Raraby, 1379 H./1958 M.), jilid 1, h. 236.

Kridalaksana, Harimurti, *Kamus Linguistik*, Jakarta: Gramedia, 2001 M. Edisi ke-3, cet. ke-5.

Majma' Al-Lugat al-'Arabiyah, *Qarârât Mu'tamar al-Majma' li al-Sanah 1979,* Kairo: Majma' Al-Lugah al-'Arabiyah, 1991 M/ 1411 H.

Moleong, Lexy L., *Metodologi Penelitian Kualitatif,* Bandung: Rosda Karya, 1997 M, cet. ke-8.

Nasution, Ahmad Sayuthi Anshari, *Qadhâyâ Ta'lîm Al-Lugat al-'Arabiyah fî al-Jamiât al-Indûnîsyah,* (Makalah), Disampaikan pada Kuliah Umum Fakultas Bahasa Universitas Negeri Jakarta (UNJ), 4 Maret 2002.

Partosentono, H. A. R., "Sistem Pengajaran Bahasa Arab Tradisional dan Tingkat Intensifikasinya Bagi Penguasaan Bahasa" Dalam, *Studia Islamika,* IAIN Jakarta, No. 9 Edisi Oktober 1978 M, tahun ke-4.

al-Qâsimî, 'Ali Muhammad, *Ittijâhât Hadîtsah fi Ta'lîm al-'Arabiyah li al-Nâthiqîna Bi al-Lugât al-Ukhrâ,* Riyâdh, 1979 M / 1399 H.

Qûrah, Husain Sulaiman, *Dirâsat Tahlîliyah wa Mawâqif Tathbîqiyah fî Ta'lîm al-Lugat al-'Arabiyah wa al-Dîn al-Islâmî,* Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1981 M, cet. I.

Rahman, M. Fachrir, *"Problematika Pengajaran Bahasa Arab"* dalam "ULUMUNA", edisi 3 – 4 – 5- 6/ 1998 M, STAIN Mataram NTB.

Ramlan, M., *Morfologi Suatu Tinjauan Deskriptif,* Yogyakarta: CV. Cukaryono, 1983, cet. ke-5.

al-Rikâbi, Jaudat, *Thurq Tadrîs al-Lugat al-'Arabiyah,* Bairût: Dâr al-Fikr al-Ma'âshir, 1996, cet. I.

Rofi'i, *Pemikiran Ibn Madhâ dan Upaya-Upaya Ulama Abad XX Dalam Pembaharuan*

Nahu, (Disertasi Doktor). IAIN "Syarif Hidayatullah" Jakarta, 2000 M.

al-Sakâki, *Miftâh al-'Ulûm,* Bairût: Dâr al-Kutub al-'Ilmiyah, 1987 M./ 1407 H. cet. ke-2

Samân, Mahmûd 'Âli, *al-Taujîh fi Tadrîs al-Lugat al-'Arabiyah,* Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1982 M.

Sirâj, Sa'id Aqiel, *[et. al,], Pesantren Masa Depan Wacana Pemberdayaan dan Transformasi Pesantren,* Jakarta: Pustaka al-Hidayah, 1999 M./ 1420 H, cet. pertama.

Sumardi, Muljanto, *(ed.), Berbagai Pendekatan dalam Pengajaran Bahasa dan Sastra,* Jakarta: Pustaka Sinar Harapan, 1996 M., cet. ke-2.

___________, *Pengajaran Bahasa Asing, Sebuah Tinjauan Dari Segi Metodologi,* Jakarta: Bulan Bintang, 1975 M., cet. ke-2

Syahatah, Hasan, *Ta'lîm al-Lugat al-'Arabiyah Bain al-Nazhriyah wa al-Tathbîq,* Kairo: Dâr al-Mishriyah al-Libnâniyah, 1992 M./1412 H. cet. I.

al-Syanâwi, 'Abd. al-'Azhîm dan Muhammad 'Abd al-Rahmân al-Kurdî, *Nasy'at al-Nahw wa Târîkh al-Nuhât,* t,tp.: t.th.

Syaraf, Abd. Al-'Azîz, *al-Lugat al-'Arabiyah wa al-Fikr al-Mustaqbalî,* Bairût: Dâr al-Jail, 1991 M/ 1411 H. cet. I.

al-Thanthâwi, Muhammad, *Nasy'at al-Nahwi wa Târîkhu Asyhur al-Nuhât,* t.p.: al-Sayid Muhammad bin al-Sanusi al-Islâmî, t.th.

al-Thawîl, Sayid Rizq, *Al-Khilâf Bain al-Nahwiyain: Dirâsat, Tahlîl wa Taqwîm,* Makkah al-Mukarramah, al-Faishaliyah, 1985 M/ 1405 H. cet. I.

Tim Penyusun Materi Pengajaran Bahasa Arab IAIN "Syarif Hidayatullah" Jakarta, *Al-'Arabiyah Bin-Namadzij,* Jakarta: Bulan Bintang, 1999, Cet. ke-7, jilid I-IV.

Tim Penulis, *Buhûts Nadwat Tathwîr Ta'lîm al-Lugat al-'Arabiyah fi al-Jâmi'ât al-Indûnisiyah al-Wâqi' wa al-Mustaqbal,* Makkah al-Mukarramah: Jâmi'ah al-Imâm Muhammad bin Sa'ûd al-Islâmiyah, 1996 M/ 1316 H.

Ullmann, Stephen, *Semantic: An Introduction ti the Sciense of Mianing,* Oxford: Oxford Universty Press, 1983 M.

Umam, Chatibul, "Aspek-aspek Fundamentalis Dalam Bahasa Arab" dalam *Studia Islamika,* IAIN "Syahid" Jakarta, No. 3, Thn. II Januari 1977 M.

Umar, Ahmad Mukhtar, *'Ilmu al-Dilâlah,* Kuwait: Maktabat Dâr al-'Arabiyah li al-Nasyr wa al-Tauzî', 1982 M/1402 H.

Verhar, J.W.M., *Pengantar Linguistik,* Yogyakarta: UGM Press, 1989 M, cet. ke-12.

Wâdi, Thâha, Syauqî *Dhayf: Sîrah wa Tahiyyah,* Kairo: Dâr al-Ma'ârif, t.th.

Yusuf, H. Tayar, dan Syaiful Anwar, *Metodologi Pengajaran Agama dan Bahasa Arab,* Jakarta: PT. RajaGrafindo Persada, 1995 M, cet. I.

SEKILAS EDITOR

Sahkholid Nasution, lahir di Gunung Manaon Kec. Barumun Tengah (sekarang Kec. Simangambat) Kab. Tapanuli Selatan (Sekarang Kab. Padang Lawas Utara), tanggal 02 Pebruari 1976. Memperoleh gelar Sarjana (S.1) pada Program Studi Pendidikan Bahasa Arab (PBA) STAIN Batusangkar Sumatera Barat 1999, gelar Magister (S.2) diperolehnya dari Program Studi Bahasa dan Sastra Arab Pascasarjana UIN "Syarif Hidayatullah" Jakarta 2003. Saat ini sedang menyelesaikan Program Doktor di Sekolah Pascasarjana UIN Maulana Malik Ibrahim Malang Jurusan Pendidikan Bahasa Arab.

Anak Kelima (bungsu) dari pasangan H. Daud Nasution (Alm.) dan Hj. Nurillah Hasibuan ini pernah nyantri di Pondok Pesantren Nurul Huda Desa Bangai Kec. Kota Pinang (Sekarang Kec. Torgamba) Kab. Labuhan Batu (Sekarang Kab. Labuhan Batu Selatan) Sumatera Utara selama 6 tahun (MTs. dan MA).

Suami dari Reni Maulina Siregar, S.Pd.I dan ayah dari Daffa Azka El-Sahren Nasution ini adalah dosen pada Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan (FITK) UIN Sumatera Utara – Medan, mengasuh mata kuliah *'Ilmu al-Lughah* (Lingusitik) dan Bahasa Arab, juga tercatat sebagai Dosen Luar Biasa di berbagai Universitas dan Sekolah Tinggi Islam di Kota Medan dan sekitarnya. Yang bersangkutan pernah dan sedang aktif diberbagai organisasi, seperti: Ketua Umum Himpunan Mahasiswa Program Studi Pendidikan Bahasa Arab STAIN Batusangkar 1999, Ketua II Himpunan Keluarga Muslim Sumatera Utara Tanah Datar 1998, Sekretaris I HMI Cab. Batu Sangkar 1997-1998. Bendahara Ikatan Pascasarjana Minang (IKAPASMI) di Jakarta 2001-2002, Wakil Bendahara Lembaga Kajian dan Pengembangan Sumberdaya Manusia (LAKPESDAM) PW Nahdhatul Ulama SUMUT 2006-2008, Anggota *Ittihadu al-Mudarrsiy al-Lughah Al-'Arabiyah* (IMLA) Sumatera Utara 2011-2015, Pembantu Ketua III di Sekolah Tinggi Agama Islam Serdang (STAIS) Lubuk Pakam 2006-2007, Ketua Program Studi PAI di STAI Sumatera Medan 2007-2011, Ketua Laboratorium Jurusan PBA Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan IAIN Sumatera Utara 2011 – 2013, Pimpinan Redaksi Jurnal Ilmiah Al-Fikru STAI Serdang Lubuk Pakam 2006 – Sekarang, Pimpinan Redaksi Jurnal Ilmiah

Ihya Al-'Arabiyah Jurusan PBA Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sumatera Utara 2009 – Sekarang, Pimpinan Redaksi Jurnal Ilmiah HIKMAH STAI Sumatera Medan 2011 – Sekarang.

Karya akademik penulis adalah: *Al-Ta'rîb wa Atsâruhu fî Tathawwur al-Lughah al-'Arabiyah (Skripsi S.1, 1999), Reformulasi Materi Na<u>h</u>wu Sebagai Solusi Alternatif Dalam Upaya Mengatasi Problematika Pembelajaran Bahasa Arab Pada Tingkat Pemula (Studi Pemikiran Na<u>h</u>wu Syauqi Dhayf)* (Tesis S.2, 2003). Disamping itu beberapa karya penulis yang sudah diterbitkan yaitu: (1). 10 Entri dalam Ensiklopedi Haji dan Umrah, (RajaGrafindo Persada Jakarta 2002, ber-ISBN), (2). *Ilmu dan Metodologi Pendidikan Islam* (Editor, karya Dr. Armai Arief, MA. Penerbit Ciputat Press, 2002, ber-ISBN). (3). 20 *Entri* di dalam Ensiklopesi Al-Qur'an Dunia Islam Medern, (PT. Dana Bhakti Prima Yasa Yogyakarta 2003, ber-ISBN), (4). *Tafsir Ayat-ayat Keimanan dan Sosial Kemasyarakatan (Tafsir I)*, (La Tansa Press – Medan 2010, ber-ISBN), (5). *Tafsir Ayat-ayat Hukam (Tafsir III)* (La Tansa Press – Medan 2011, ber-ISBN), (6). المدخل إلى علم اللغة *Pengantar Linguistik: Analisis Teori-teori Linguistik Umum Dalam Bahasa Arab*, (IAIN Press, 2010, ber-ISBN), (7). *Kaedah Bahasa Arab Praktis* ([Terjemahan Kitab Mulakhkhash Qawaid Al-Lughah Al-'Arabiyah, Karya Dr. Fuad Ni'mah] Darussalam Pulishing Medan, Edisi Kedua 2011 ber-ISBN), (8). *Filsafat Pendidikan Islam* (Editor, karya Salminawati, MA. Penerbit Cita Pustaka Bandung, 2011, ber-ISBN), (9). *Media Instruksional* (Editor, karya Drs. Purbatua Manurung, M.Pd., Badan Penerbit Fakultas Tabiyah IAIN – SU Press, 2011, ber-ISBN), (10). *Kamus Jamak Taksir* (Editor, karya Yusuf Sinaga, MA, Darussalam Publishing Medan 2009 Ber – ISBN), (11). منهج تعليم اللغة العربية وتطويره (Editor, karya Dr. H. Zulheddi, Lc., MA., Penerbit IAIN Press, 2010 ber-ISBN), (11). *Kapita Selekte Pendidikan Islam di Indonesia*, (Editor, karya Prof Dr. Haidar Putra Daulay, MA., Penerbit IAIN Press, 2012 ber-ISBN). (12). تيسير اللغة العربية (Mudah Belajar Bahasa Arab, Jilid-I, Penerbit Cita Pustaka Bandung, Cet. Ketiga 2013 ber-ISBN). (13). *Studi Islam Interdisipliner, Memotret Ilmu Pengetahuan dan Sains Inklusif dalam Islam*, (Salah satu Penulis dan sekaligus Editor, Penerbit Bintang Sejahtera Press – Malang, 2015 ber-ISBN).

Disamping itu, terdapat sejumlah artikel yang telah dimuat di bebarap buletin dan jurnal, antara lain: Majalah Saksi, Suara Muhammadiyah, Jurnal "AL-HIKMAH" STAI Al-Hikmah Medan, Jurnal "HIKMAH" STAI Sumatera-Medan, Jurnal "TANZIMAT" Kopertais Wil IX Sumatera Utara, Jurnal AL-FIKRU STAI Serdang Lubuk Pakam, Jurnal IHYĀ' AL-'ARABIYAH Jurusan PBA Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan IAIN Sumatera Utara, Jurnal NIZHAMIYAH Jurusan PGMI Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan IAIN Sumatera Utara, Jurnal TARBIYAH Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan IAIN Sumatera Utara, Jurnal TADRIS Jurusan PBA IAIN Tulungagung Jawa Timur, Jurnal EDUKA ISLAMIKA Jurusan Tarbiyah STAIN Curup - Bengkulu, Jurnal **at-turâś** Institut Agama Islam Nurul Jadid Paiton Probolinggo, serta sejumlah tulisan/artikel yang dimuat di beberapa Buletin dan Media Massa.

LEMBAGA KAJIAN & PENGEMBANGAN
SUMBER DAYA MANUSIA

Nahdlatul Ulama